

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra občanské výchovy a filosofie

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Uplatnění didaktické hry ve výuce Občanského a společenskovedního
základu v modulu Občan ve státě

Implementation of Didactic Game in Teaching of Basics of Civics and
Social Sciences in the area Citizens in a State

Bc. Luděk Veber

Vedoucí práce: Mgr. Zbyněk Zicha, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro střední školy

Studijní obor: N NJ – ZSV

2019

Odevzdáním této diplomové práce na téma „Uplatnění didaktické hry ve výuce Občanského a společenskovedního základu v modulu Občan ve státě“ potvrzuji, že jsem ji vypracoval pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v této práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, duben 2019

Bc. Luděk Veber

Tímto bych chtěl poděkovat vedoucímu diplomové práce Mgr. Zbyňku Zichovi, Ph.D. za poskytnutí cenných rad a odborné vedení.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zaměřuje na didaktickou hru ve výuce společenských věd především v oblasti výuky politologického celku na gymnáziích. Práce je rozdělena na dvě části. Teoretická část se zabývá didaktickou hrou jako takovou, jaký má význam pro člověka, jakou má roli ve výuce a jak na hru pohlíží filosofie. Prostor je věnován hře z pohledu didaktického a nebude opomenuté ani projektové vyučování, které je s tímto tématem úzce spjato. Praktická část bude vycházet z monitoringu vybraných škol. Tato část bude zaměřena na přípravu konkrétních učebních témat a jejich následných rozborů z pohledu vyučujících.

KLÍČOVÁ SLOVA

Didaktická hra, vyučovací metody, politologie, občanský a společenskovědní základ

ABSTRACT

This diploma thesis focuses on didactic games and their use during the lessons of social sciences at grammar schools. It mainly deals with the area of political science. The thesis is divided into two parts. The theoretical part looks into a didactic game itself, its significance for people, its role in education and the philosophical approach to didactic games. Not only a game from the didactic point of view, but also project teaching, which is closely related to this topic, are covered. The practical part is based on monitoring of selected schools. This part focuses on preparation of particular teaching topics and their subsequent analysis from the teachers' point of view.

KEY WORDS

Didactic game, educational method, politology, the basics of civics and social sciences

Obsah

ÚVOD.....	8
1. TEORIE HRY	10
1.1 PŮVOD A VÝZNAM SLOVA HRA	10
1.2 DEFINICE HRY	11
1.3 TYPOLOGIE HER	13
1.4 HRANÍ V NAŠEM ŽIVOTĚ	15
2. CHÁPÁNÍ HRY VE VZDĚLÁVÁNÍ PODLE VÝZNAMNÝCH TEORETIKŮ	16
2.1 JAN AMOS KOMENSKÝ	16
2.2 POJETÍ HRY U ROGERA CAILLOISE	17
2.2.1 Rozdělení her podle Rogera Cailloise	18
2.3 HRA U EUGENA FINKA	20
2.4 POJEM HRA V DÍLE HRA SE SKLENĚNÝMI PERLAMÍ OD HERMANNA HESSEHO..	21
2.5 KRIZE VÝCHOVY A VZDĚLÁNÍ U HANNAH ARENDTOVÉ	22
3. DIDAKTICKÁ HRA	24
3.1 DEFINICE DIDAKTICKÉ HRY	24
3.2 DIDAKTICKÉ HRY V DĚJINÁCH	25
3.3 DĚLENÍ DIDAKTICKÝCH HER	26
3.4 PŘÍPRAVA DIDAKTICKÉ HRY.....	29
3.5 UČITEL A JEHO POSTAVENÍ VE HŘE	30
3.6 POZITIVNÍ VLIVY HER NEJEN VE VYUČOVACÍM PROCESU	31
3.7 NEGATIVNÍ VLIVY HER PŘI VYUČOVACÍM PROCESU	33
3.8 ORGANIZACE DIDAKTICKÝCH HER	35
3.9 DIDAKTICKÁ HRA A JEJÍ VÝBĚR.....	36
3.9.1 Didaktický záměr.....	36
3.9.2 Zvolení vhodného typu hry.....	37
3.9.3 Téma hry	38
3.10 PROCES PŘÍPRAVY DIDAKTICKÉ HRY	38
3.10.1 Výběr adekvátního prostředí.....	40

3.10.2	Vytyčování pravidel.....	41
3.10.3	Rozdělení žáků.....	42
3.10.4	Příprava podpůrných didaktických materiálů	44
3.10.5	Úloha vedoucího	46
3.10.6	Časové rozvržení hry	46
3.11	PROVEDENÍ HRY.....	47
3.12	ZÁVĚREČNÉ HODNOCENÍ A REFLEXE HRY	48
3.13	PROJEKTOVÉ VYUČOVÁNÍ.....	49
3.13.1	Druhy projektů.....	52
4.	SPECIFIKA SPOLEČENSKÝCH VĚD	55
4.1	CHARAKTERISTIKA RVP G SE ZAMĚŘENÍM NA OBČANSKÝ A SPOLEČENSKOVĚDNÍ ZÁKLAD	58
4.2	CHARAKTERISTIKA OBČANSKÉHO A SPOLEČENSKOVĚDNÍHO ZÁKLADU	58
5.	NÁVRHY VYUČOVACÍCH CELKŮ.....	61
5.1	TÉMA Č. 1: KORUPCE	61
5.2	TÉMA Č. 2: KDO BYL V ČELE NAŠEHO STÁTU V MINULÝCH 100 LETECH – PŘEDSTAV SVÉHO PREZIDENTA	68
5.3	TÉMA Č. 3: VOLBY DO OBEČNÍHO ZASTUPITELSTVA	72
	ZÁVĚR	79
	SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ.....	81

Úvod

Téma diplomové práce „Uplatnění didaktické hry ve výuce Občanského a společenskovedního základu v modulu Občan ve státě“ se zabývá jak fenoménem hry z teoretického pohledu, tak její rolí ve vyučovacím procesu. Ze samotného názvu práce vyplývá, že východisko pro obsahovou část tvoří střední stupeň vzdělávání, především bude pozornost věnována vzdělávání gymnaziálnímu. Výuka na gymnáziích je více odbornější než na základním stupni vzdělávání, ale neznamená to, že by měla být hra přehlížena a veškerá pozornost by se zaměřovala na holý výklad. V určitých fázích není na místě, aby byla výuka založena na didaktických hrách, ale je nevyvratitelné, že se žáci naučí nejvíce, pokud mají možnost si osvojovanou věc vyzkoušet. Právě proto předmětem této diplomové práce je ukázat způsob, jak je možné implementovat hru do výuky na gymnaziální úrovni.

První část se věnuje hře z obecného hlediska, a to z perspektivy jazykovědy, jak docházelo k vývoji samotného slova v průběhu dějin a jakou roli hrál německý jazyk při utváření tohoto termínu. Poté se práce zabývá různými definicemi a typologií her z odborného pohledu. První část je uzavřena obecným zamyšlením se nad tím, co je hra a jakou roli zaujímá v našem životě. Je opravdu možné uvažovat nad tím, zda právě hra je tím prostředkem, který nám umožní vstoupit do jiné dimenze světa? Můžeme se pomocí ní alespoň na okamžik odpoutat od všednodenního života?

Část druhá seznamuje s významnými teoretiky a jejich pohledy na problematiku hry. Zastoupeny jsou jak myšlenky filozofické (E. Fink, R. Cailloise a H. Ahrendtová), literární (H. Hesse), tak nejsou opomenuty ani pedagogické (J. A. Komenský).

Nejvíce prostoru je věnováno hrám didaktickým, a to ve třetí, stěžejní části této práce, která začíná samotnou definicí hry a nastíněním jejího vývoje v dějinách. Dále jsou v kapitole rozpracovány prvky ovlivňující průběh hry jako např. dělení didaktických her, postavení učitele v procesu hry, pozitivní a negativní působení hry na výuku. Podrobněji je rozpracován proces přípravy, samotná realizace a evaluace didaktické hry. Celou kapitolu uzavírá téma projektového vyučování, které dává dostatek prostoru pro uplatnění didaktických her.

V diplomové práci nebude opomenuta specifická společnost věd ve výchovně vzdělávacím procesu. Součástí této kapitoly je též charakteristika samotného vyučovacího oboru Občanský a společenskovední základ, vzdělávacího

obsahu Občan ve státě, který je výchozím obsahovým pramenem pro návrhy vyučovacích celků v následující kapitole, a jednotlivých průřezových témat ve spojitosti se vzdělávacím obsahem Občan ve státě.

Nedílnou část této práce tvoří poslední, prakticky zaměřená kapitola, ve které jsou zpracovány návrhy vyučovacích celků, jejichž obsahový základ tvoří politologie. Témata jednotlivých celků jsou vybrána na základě učiva vyučovacího obsahu Občan ve státě. Politologie je svojí multidisciplinárností, bohatostí nabízených témat a spojitostí se životem každého občana jednou z disciplín vyučovaných na gymnáziích, kde je možné výuku obohatit a doplnit o didaktické hry. Právě prakticky zaměřená část této práce má za svůj cíl ukázat možné pojetí výuky této disciplíny a objasnit, zda je hra vhodná pro výuku tohoto modulu.

Předkládaná diplomová práce si klade za cíl objasnit podstatu hry a její roli ve vyučovacím procesu na gymnaziální úrovni. Je právě didaktická hra tím typem aktivity, který je adekvátní zařazovat do výuky na gymnáziu? Měl by pedagog klást důraz na zapojování didaktických her do výuky nebo by měl spíše od tohoto přístupu upustit? Je na místě, aby byla hra ve vyučovacím procesu jak na základním, tak na středním stupni vzdělávání podceňována?

1. Teorie hry

**„Člověk si hraje jen tam,
kde je v plném významu slova člověkem,
a jen tam je člověk celým člověkem,
kde si hraje.“¹**

F. Schiller

První kapitola této diplomové práce se zabývá samotným termínem hra z různých perspektiv. Nejprve bude objasněn termín z pohledu jazykovědy a dále budou rozebrány vybrané definice různých autorů. Následující podkapitola se zaměřuje na typy her, se kterými je možné se setkat nejen ve školním prostředí. Obsahem poslední podkapitoly je zamyšlení se nad tím, jaký význam vlastně má hra v životě člověka, neboť žijeme ve výkonové společnosti a každý se snaží dosáhnout co nejlepších výsledků. Může se právě hra stát prostředkem k dočasnému oproštění se od těchto společenských hodnot?

1.1 Původ a význam slova hra

Než bude věnována pozornost samotnému významu hra v kontextu lidského života a společnosti, ohlédneme se do minulosti, jak bylo slovo dříve chápáno. Etymologie sahá až do 14. století, kde mělo slovo jinou grafickou podobu, a to „jhra“, jehož význam byl tanec, hra, zábava. Někdy bývá spojováno se staroruským „igry“, což je označení pro pohanské rituální tance se zpěvy.²

Za zmínku stojí chápání slova hra v německém jazyce, kde je možné použít výrazu „ein Spiel treiben“ (provozovat hru), ale abychom vytvořili sloveso, je nutné vycházet ze samotného substantiva, a tím pak vzniká sloveso „spielen“ (hrát), „man spielt

¹ Friedrich Schiller citáty. *Citáty slavných osobností* [online]. [cit. 2018-05-20]. Dostupné z: <https://citaty.net/autori/friedrich-schiller/>

² REJZEK, Jiří.: *Český etymologický slovník*. Praha, Leda 2016, s. 234.

ein Spiel“ (hra se hraje). Z tohoto se dá vyvodit, že hra je činnost zvláštního a samostatného druhu.

V průběhu vývoje nejen německého jazyka dochází k zeslabování představy spojené se slovesem „spielen“ (hrát). Slovní spojení jako „freies Spielen haben“ (mít volné pole), „auf Zeit spielen“ (hrát na čas), „es ist etwas im Spiel“ (něco je ve hře), „etwas fertig spielen“ (něco dohrát, skončit s něčím) vypovídají o tom, že pojem hry je používán v přeneseném významu.

Z pohledu sémantiky je velice zajímavé anglické „play, to play“, které pochází z anglosaského „plega, plegan“, což v překladu znamená hra a hraní. Tomuhle anglosaskému slovu odpovídá svou formou staroněmecké „pflegan“, které pochází z německého slova „pflegen“. Nejstarší význam slova je ručit za někoho/něco nebo zasadit se o někoho/něco.³ Německé pflegen se užívá také ve spojení se slovem „Rat“ (rada) či právním pojmem „Rechtspflege“ (soudnictví). V jiných jazycích, které se řadí do germánské větve, je možné spojovat s tímto slovesem substantiva milost, smutek a dokonce hra. Na závěr je možné konstatovat, že slovo „pflegen“ a všechny jeho odvozeniny souvisejí s hrou a povinnostmi, spadají do oblasti, ve které „je něco ve hře“.⁴

V nynější době si pod pojmem hra každý představí činnost, kterou provádí jeden člověk nebo více lidí a jejím hlavním cílem je pobavení či relaxace. Jinak ji vnímají děti a mladiství vyrůstající v soudobé společnosti, kde vedoucí pozici zaujímá technika. U nich má hlavní význam hra, která se dá hrát na počítači, telefonu či tabletu. Tato činnost však nesleduje žádný didaktický cíl, jak je tomu u hry didaktické, která má daná pravidla a je řízená pedagogem, jenž usměrňuje žáky a vede je k vytyčenému cíli.

1.2 Definice hry

Existuje celá řada definic a výkladů fenoménu hra. Obecné pojetí nalezneme v Pedagogickém slovníku, kde je chápána jako: „*Forma činnosti, která se liší od práce a učení. Člověk se hrou zabývá po celý život, avšak v předškolním věku má specifické postavení – je vůdčím typem činnosti. Hra má řadu aspektů: aspekt poznávací,*

³ DUDEN: pflegen [online]. [cit. 2018-05-20]. Dostupné z: <https://www.duden.de/rechtschreibung/pflegen>

⁴ HUIZINGA, Johan. *Homo ludens*. 2. vyd. Praha: DAUPHIN, 2000. s. 57-61.

procvičovací, emocionální, pohybový, motivační, tvořivostní, fantazijní, sociální, rekreační, diagnostický, terapeutický.“⁵

Odlišný pohled na hru má holandský kulturní historik Johan Huizinga, který definuje hru takto: „*Hra je dobrovolná činnost, která je vykonávána uvnitř pevně stanovených časových a prostorových hranic, podle dobrovolně přijatých, ale bezpodmínečně závazných pravidel, která má svůj cíl v sobě samé a je doprovázena pocitem napětí a radosti a vědomím „jiného bytí“, než je „všední život“.*“⁶ V porovnání s Pedagogickým slovníkem je tato definice zaměřená více na pocity účastníka hry a jeho vědomí dvojího světa. V různých knihách nalezneme rozdílné definice, kde každá dává důraz na něco jiného. Spojuje je však fakt, že hra je protikladem k práci a jedná se o určitou formu relaxace.

Ve 20. století přišel s prohloubením významu hry známý rakouský lékař a psychiatr Sigmund Freud. Podle něho hra umožňovala proniknout do hlubinných stránek osobnosti, poznat její přání. Freud používal hru jako jednu z metod při léčení duševních nemocí. Vycházel z toho, že pro lidské projevy a chování je určující, kolik bolesti a radosti přináší. Člověk obrací svoji pozornost k příjemné zkušenosti a nepříjemné se raději vyhýbá. Lidské chování a jednání se ve hře nemusí podřizovat vnějším skutečnostem, jako motivace slouží přání samotného jedince. Freud se domníval, že do herní aktivity dítěte se přímo nebo zprostředkovaně promítají přání i konflikty.⁷

Významnou teorií hry v současnosti je ta od psychologa Jeana Piageta, který spojil hru dítěte s jeho intelektuálním vývojem. K vysvětlení používá dva procesy, a to asimilaci, což je proces, při kterém dítě přizpůsobuje a mění informace, které přijalo z vnějšku. Druhým procesem je akomodace, kdy se dítě samo přizpůsobuje světu kolem sebe. K intelektuálnímu vývoji dochází při souhře těchto dvou procesů, které by měly být v rovnováze. Pokud má dominantní roli přizpůsobování, pak dochází k nápodobě, a když

⁵ PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. vyd. Praha: Portál, 2003. s. 75.

⁶ HUIZINGA, Johan. *Homo ludens*. 2. vyd. Praha: DAUPHIN, 2000. s. 44.

⁷ SOCHOROVÁ, Libuše. *Didaktická hra a její význam ve vyučování*. [online]. 2011 [cit. 2018-09-21]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/13271/DIDAKTICKA-HRA-A-JEJI-VYZNAM-VE-VYUCOVANI.html/>

asimilace, tak dochází k zařazování nového zážitku mezi dřívější. Následně je tento zážitek změněn dítětem a dochází ke hře.⁸

Na závěr této kapitoly pro systematické shrnutí toho, čím hra je, uvedeme podstatné znaky, které ji vystihují. Jedná se například o tyto znaky: nejistota výsledků, řízenost pravidly, vážnost, zábava, radost, potěšení, dobrovolnost, samoúčelnost, vnitřní nekonečnost, zdánlivost, dvojakost, uzavřenost, dramaticnost a přítomnost, neboť se odehrává v současnosti – teď a tady.⁹

1.3 Typologie her

Existuje celá řada autorů, kteří rozdělují hry podle různých aspektů, ať už podle toho, kolik se účastní hráčů, nebo jaké kompetence, schopnosti či dovednosti jsou díky ní rozvíjeny.

V polovině 20. století přišel s dělením her Roger Caillois (podrobněji viz kapitola 2.2.1). Toto dělení se v praxi moc nevyužívá, a to z toho důvodu, že některé hry současně spadají do dvou kategorií (ve hře může mít velkou roli náhoda a zároveň může být hra adrenalinová).

Dělení her dle typu:

- podle schopností, které rozvíjejí (smyslové, pohybové, intelektuální a speciální)
- podle typů činnosti (napodobovací, dramatizující, konstruktivní a fiktivní),
- podle místa (exteriérové a interiérové),
- podle počtu hráčů (individuální, párové a skupinové),
- podle věku (hra kojenců, batolat, předškoláků, školáků, dospělých),
- podle pohlaví (dívčí a chlapecké).¹⁰

Pavel Houser uvádí ve své knize „Hry se slovy a jazykem“ další možnou klasifikaci. Prvním typem jsou hry individuální, ve kterých figurujeme sami

⁸ Tamtéž

⁹ NEUMAN, Jan. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě: [od 9 do 99 let]*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2000. s. 18.

¹⁰ SOCHOROVÁ, Libuše. *Didaktická hra a její význam ve vyučování*. Metodický portál RVP. [online]. [cit. 2018-09-21] Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/13271/DIDAKTICKA-HRA-A-JEJI-VYZNAM-VE-VYUCOVANI.html/>

(např. křížovka). Protikladem jsou hry kontaktní nazývané také face-to-face (např. šachy nebo slovní fotbal) a hry dopisové (např. matematické bingo). Další jsou hry s nulovým a nenulovým součtem. U her s nulovým součtem můžeme jednoznačně vytvořit výherní listinu od nejlepších k nejhorším a jsou u nich jasně definovaná pravidla. Na druhou stranu hry s nenulovým součtem mají méně striktní pravidla. U těchto her nejde o to, kdo je vítěz a kdo poražený, ale o vlastní úspěch, duševní obohacení či sebepoznání. Poslední skupinu tvoří hry formální – řešení je sestavené někým jiným, a dále neformální – řešení není dané (např. scrable).¹¹

Podrobnější a přesnější členění her podává kniha „Zlatý fond her II“, kde jsou hry rozděleny podle výchovných cílů rozvíjejících celou nebo část osobnosti:

- hry na rozvoj intelektu (rozvíjejí paměť, smyslové vnímání, pozornost, důvtip, logické myšlení, taktiku atd.),
- hry na rozvoj tvořivosti (rozvíjejí představivost, fantazii, originální a netradiční postupy),
- hry na rozvoj sociálních dovedností (rozvíjejí komunikaci, improvizaci, kooperaci, týmovou spolupráci, empatii atd.),
- hry na rozvoj motoriky a pohybových dovedností (rozvíjejí rychlost, sílu, vytrvalost, obratnost),
- hry na rozvoj vůle (rozvíjejí trpělivost, sebeovládání, odvahu a psychickou vytrvalost),
- hry na rozvoj sebepojetí (rozvíjejí poznání sebe sama, sebedůvěru, samostatnost, odstraňují předsudky),
- hry kombinované (uplatňuje se a prověřuje celá osobnost),
- speciální hry (u těchto her nejde o rozvoj osobnosti, neboť se používají k jiným účelům např. na prvotní aktivizaci, navození atmosféry, pobavení a uvolnění).¹²

¹¹ HOUSER, Pavel. *Hry se slovy a jazykem*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995. s. 24–25.

¹² PĚTIVLAS, Tomáš, Mgr. Ph.D. a kol. *Dělení her. Závodivé pohybové aktivity a činnosti pro zdokonalení herních činností jednotlivce v basketbalu* [online]. [cit. 2018-06-10] Dostupné z: <https://is.muni.cz/do/rect/el/estud/fsps/js13/pohyb/web/pages/deleni-her.html>

1.4 Hraní v našem životě

Každý si v životě hrál. Ať už jako dítě, dospívající jedinec či jako dospělý. Hra má v životě lidí velice důležitý význam, stejně jako kupříkladu spánek či práce. Podobně se staví k hraní Eugen Fink ve své knize *Hra jako symbol světa*: „*Hraní se pokládá za chování vyznačující se jistou „nevážností“ a jemuž chybí opravdovost, pokládá se za cosi, co jen „jako by“, za neutralizování konání, které nerozhoduje, nesvazuje naše konání a je „nezávazné“, jaksi za pouhé zkoušení možností, jež nemá žádné nevyhnutelné následky.*“¹³ Je důležité si uvědomit, že nás hra k ničemu a k nikomu nezavazuje, je to chování pouze „jako“. Kdykoliv se můžeme do hry připojit, kdykoliv ji můžeme opustit, hra nám dává určitou svobodu. Právě svoboda je jedním z jejích předních rysů. Hrajeme si proto, abychom ozvláštnili náš monotónní život a přenesli se ze všednosti do nevšednosti, tedy do nereálného světa. Při hraní dochází k rozvoji kreativity či fantazie, aktér hry se může stát kým chce a na jak dlouhou dobu. Hra nám pomáhá odpoutat se od toho, kým jsme v reálném světě a možná také utéct před tím, co je pro nás nepříjemné. Vzletněji a přesněji se vyjádřil Fink takto: „*Hraní samo nic nerozhoduje, nýbrž rozmanitým způsobem kopíruje život, v němž tak či onak rozhoduje každý okamžik. Nevážnost hry záleží naopak v tom, že iluzivním způsobem napodobuje vážnost života.*“¹⁴ Hra stojí v protikladu k všednímu životu, který je zbaven nereálností.

¹³ FINK, Eugen. *Hra jako symbol světa*. Praha: Český spisovatel, 1993. s. 93.

¹⁴ FINK, Eugen. *Hra jako symbol světa*. Praha: Český spisovatel, 1993. s. 95.

2. Chápání hry ve vzdělávání podle významných teoretiků

Tato kapitola se bude zabývat hrou ve vzdělávání z pohledu vybraných teoretiků. Jejich pohled na hru lze rozdělit do několika skupin. Jan Amos Komenský se snažil zařazovat hru do vzdělávacího procesu. Roger Callois se zabývá hrou ze sociologického a filozofického pohledu, kdy se zaměřuje hlavně na její kategorizování na základě určitých pravidel. Zato Eugen Fink se hrou zabývá více do hloubky z čistě filozofického pohledu. Zajímavý a odlišný pohled než předešlí autoři podává Herman Hesse, u něhož je hra základem pro kulturu a společnost.

2.1 Jan Amos Komenský

Jan Amos Komenský je právoplatně nazývaný „učitel národů“, neboť se velice zasloužil o rozvoj pedagogiky. Právě Komenský je považován za prvního pedagoga, který se více zabýval didaktikou. Na jeho učení nebo jen na některé oblasti později navazuje celá řada světových velikánů didaktiky jako např. Jean-Jacques Rousseau či Johan Heinrich Pestalozzi. Předěl v didaktice představuje Komenského velkolepé dílo „Velká didaktika“ (*Didactica Magna*). K jeho dalším známým dílům patří učebnice „Brána jazyků otevřena“, „Svět v obrazech“ nebo „Informatorium školy mateřské“.

Didaktiku podle Komenského vystihuje heslo „umění dobře učit“, a to rychle, s chutí a napevno. K tomu, aby toto motto bylo naplněno, by si měli žáci probrané učivo trvale zapamatovat. Vyzdvihuje podporu racionálnosti a motivace, což vede k tomu, že výuka se stane efektivní.

Od Komenského pocházejí didaktické zásady, které jako první rozpracoval a zakomponoval do výuky. Hlavními zásadami jsou učení příkladem, pravidlem a praxí, což se střetává a tvoří obsah principu názornosti (též „zlaté pravidlo vyučování“). Ve spojitosti s výše uvedeným zastává Komenský názor, že pokud je možné smyslové poznání učiva, mělo by nalézt ve vyučování své místo.¹⁵ Z toho Komenský vychází a zastává názor, že pokud je možné smyslové poznání učiva, má tak být učiněno.

¹⁵ ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada, 2014. s. 12–14.

Pro ucelenější obraz zde uvedeme další didaktické zásady, kterými například jsou:

- princip přiměřenosti – pedagog by měl brát v potaz věkové a individuální zvláštnosti jednotlivých žáků,
- princip vědeckosti – tato zásada klade nároky na učitele, který by měl transformovat vědecké teorie na úroveň přiměřenou žákům, aniž by se dostala tato interpretace do rozporu se samotnou teorií,
- zásada systematickosti a soustavnosti – učivo by mělo být uspořádáno do logického a promyšleného systému. Nové učivo by mělo navazovat na předešlé a připravovat půdu pro učivo budoucí. Takto by se mělo postupovat nejen v rámci jednoho vyučovacího předmětu, ale pokud možno mezioborově,
- zásada aktivity – pro potřeby této práce je tato zásada velice důležitá, neboť se mají žáci poznatky dozvídat na základě vlastní zkušenosti a činnosti, a hlavně má být kladen důraz na jejich vlastní zájem,
- princip trvalosti – učivo má být opakováno, procvičováno a mají být s dětmi prováděny pokusy, které jim danou látku přiblíží, a v neposlední řadě by měly být děti zkoušeny.¹⁶

Každý pedagog by měl mít výše uvedené zásady na paměti, aby se jeho působení pozitivně zrcadlilo u samotných žáků, neboť dobrý pocit učitele a pozitivní zpětná vazba od žáků je nejvíc, čím může být učitel odměněn.

2.2 Pojetí hry u Rogera Cailloise

Fenoménem hry se ve 20. století mimo jiné zabýval francouzský sociolog a filozof Roger Caillois, který ji ve své knize „Hry a lidé“ podrobuje důkladnému rozboru. Caillois rozšiřuje a specifikuje Huizingovo vymezení her a podává definici o 6 vlastnostech.

Hra je činnost bytostně **svobodná**, neboť k ní nemůže být hráč nucen, jinak ztrácí svůj smysl a poslání; činnost, která je **oddělena od každodenního života** a je zasazena do přesných a předem určených časoprostorových hranic; **nejistá**, a to z toho důvodu, poněvadž její průběh a výsledek není možné do poslední chvíle určit; **neproduktivní**,

¹⁶ KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. s. 269–272.

protože nedochází k utváření hodnot ani majetku, ani žádných nových prvků, a pokaždé vede ke stejné situaci jako na počátku hry; **podřízená pravidlům**, které nahrazují po dobu hry působnost běžných zákonů ve společnosti platných a zavádí se pravidla nová, která jsou platná pouze při hře; **fiktivní** – během které běžná realita je nahrazena realitou alternativní.¹⁷

Když přejdeme ke srovnání obou výše zmíněných definic, dojdeme k závěru, že se do velké míry shodují. Jak Caillois, tak Huizinga staví na první místo tu vlastnost, že je hra činnost svobodná a dobrovolná, což vypovídá o její důležitosti. Pokud by se stala hra povinnou, okamžitě by ztratila jeden ze svých podstatných rysů, a to spontánnost. Jsme-li nuceni, nenecháme do hry proniknout celou svou bytost, přestáváme být celým člověkem. Oba autoři se zabývají pojetím času a prostoru ve hře. Po celou dobu jejího trvání je herní území hranicí k všednímu životu. Veškeré dění mimo tuto hranici je pro hru neexistující. Oba také přisuzují hře pravidla a specifickou realitu.

2.2.1 Rozdělení her podle Rogera Cailloise

Roger Caillois, známý francouzský filozof a sociolog, čtenářům ve svém díle „Hry a lidé – Maska a závrať“¹⁸ předkládá svoji dopodrobna vypracovanou klasifikaci her. Přichází s tím, že je možné hry rozdělit podle **stupně organizovanosti**, a to na *Paidea* (převládá zde volná improvizace, bujarost a nebržděná fantazie) a *Ludus* (kde převládají herní konvence, je vyžadováno úsilí, trpělivost či obratnost). Další rozdělení je možné **podle cíle**, a to na **hry orientované na výsledek** – *Agon* (převládá princip soutěže) a *Alea* (převažuje princip náhody), a na **hry orientované na proces** – *Mimikry* (převažuje princip chování „jako by“) a *Ilinx* (převažuje princip závratí). Tato typologie pomohla zjišťovat odchylky chování ve hře a také z jakých příčin k tomu docházelo. Pozornost věnoval nezvyklým, patologickým rysům herní činnosti a podle toho pak popsal problémy chování, které s tím byly spojeny. Chování, ke kterému dochází při hře, rozdělil do čtyř skupin, a to na základě určitých společných principů.

¹⁷ CAILLOIS, Roger. *Hry a lidé*. Praha: Nakladatelství studia Ypsilon, 1998. s. 31-32.

¹⁸ CAILLOIS, Roger. *Hry a lidé*. Praha: Nakladatelství studia Ypsilon, 1998. s. 32-48

Prvním typem je skupina her, kterou Cailloise nazývá *agon*, což v řečtině znamená soutěž, zápas, boj a úsilí.¹⁹ Princip, na kterém je založený *agon*, je vlastní většině kolektivních her a sportů. První varianta je, že proti sobě stojí dva jednotlivci nebo dvě mužstva (např. fotbal, box, dáma, šachy, tenis apod.), druhou variantou jsou ty hry, kde o vítězství usiluje neurčitý počet soupeřů (např. golf, běžecké závody, atletika, závody ve střelbě apod.). Do této skupiny se také řadí hry, na jejichž začátku mají hráči stejné výchozí podmínky (např. šachy, dáma, kulečnick). V některých případech vznikají mezi soupeři nerovné podmínky, které se odstraňují nebo mírní losováním před začátkem a následným povinným střídáním stran.

Všichni soutěžící se snaží vyniknout v daném oboru. Předpokladem je zde pozornost, trénink, velké úsilí, kázeň a výdrž. Hráč se spoléhá na své schopnosti, ale na druhou stranu v kolektivních hrách musí své dovednosti a schopnosti sladit se svými spoluhráči. Cílem střetnutí není způsobit protivníkovi vážnou újmu, ale dát na odiv svou převahu a rafinovanost.

Další skupina her je nazývaná *alea*. Toto slovo latinského původu si dá každý do souvislosti s římským politikem a vojevůdcem Gaiem Juliem Caesarem, který pronesl známý citát „*Alea iacta est*.“²⁰ Tyto hry jsou úplným protikladem k hrám *agon*álním, neboť jsou založené pouze a jen na štěstí a výsledek nezáleží na hráči. Nejde o výhru nad soupeřem, ale nad osudem, který je nám připsaný. Příklady těchto her jsou kostky, ruleta, poker, loterie, hry na výherních automatech apod. Ve většině případů se jedná o hazardní hry. Jedinou motivací je příznivá náhoda, okamžik či okamžiky, kdy se na naši stranu nakloní „Štěstěna“. Hry tohoto typu představují pro člověka značné nebezpečí, neboť je velice složité rozeznat míru, ve které jde pouze o hru a kdy se už jedná o závislost, tzv. gamblerství, patologické hráčství.

Stane se z nás někdo jiný, vezmeme si nějaký oblek, masku, budeme se chovat přesně tak, jak je to typické pro tu danou postavu, do které jsme se na určitou dobu „převtělili“. Hrajeme si? Samozřejmě, tento druh hry nazývá Caillois *mimikry*, neboť

¹⁹ Heslo *Agon*. *Slovník cizích slov ABZ*. Dostupné na <https://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/agon> [online]. [citace 29. 5. 2018]. Dostupné z: <https://slovník-cizich-slov.abz.cz>

²⁰ „*Alea iacta est*.“ Kostky jsou vrženy. – tento výrok se stal ustáleným slovním spojením a znamená jasné a stručné oznámení stavu či situace, kdy je už vše rozhodnuto, kdy tedy není možné udělat krok zpět.

člověk „zapomíná na svou vlastní osobnost, schovává ji pod maskou, svléká se dočasně ze své vlastní osobnosti, aby na sebe navlékl osobnost jinou.“²¹

Již v dětství napodobujeme dospělé, hrajeme si na učitele/ky, automechaniky či lékaře. Děti mají velice rády různá náradíčka, miniaturní hračky, zbraně, vláčky, protože tyto věci jsou používány dospělými. Holčička si hraje na maminku, vaří, vysává, pere, chlapeček si zase hraje na piráty, kovboje, mušketýry, astronauty apod. Z těchto aktivit je patrné, že holčičky se věnují známým realistickým, domácím aktivitám, načež aktivity chlapečků jsou často nereálné, exotické nebo nedosažitelné.

S tímto druhem hry můžeme přijít do kontaktu při masopustních rejích, v divadle, při setkání fanoušků převlečených za známé filmové postavy.²² Tato hra může sloužit také jako únik ze všedního světa do světa té dané postavy, za kterou se lidé vydávají. V horším případě se mohou lidé cítit špatně ve svém těle, a proto se převlékají a vystupují jako někdo úplně jiný. V určitých situacích může tato hra vést k jistým poruchám a může být pro člověka nebezpečná.

Posledním typem hry je *Ilinx*. Jde o takový typ her, které působí člověku závrať, vytrhnou ho ze stability a dopřejí mu určitý druh zmatku. Tyto hry jsou vyhledávány lidmi po celém světě, touží zažít odlišný pocit než ten, který je obvyklý v jejich životě. Právě zmatek je základním principem.

Do této kategorie můžeme zařadit: různé druhy tanců, atrakce na poutích, bungee jumping nebo dětská hra „na slepou bábu“. V nynější době, kdy jde technika nezastavitelně kupředu, je možné podobné pocity zažít i tehdy, kdy stojíme na místě a na očích máme speciální 3D brýle a jsme například na horské dráze.

2.3 Hra u Eugena Finka

Jiný a podrobnější popis fenoménu hra, než je u Huizinga a Cailloise podává německý filozof a fenomenolog, žák Edmonda Husserla, Eugen Fink. Fink se nespokojí s pouhým výčtem charakteristických znaků hry, ale jeho filozofie jde mnohem více

²¹ CAILLOIS, Roger. *Hry a lidé*. Praha: Nakladatelství studia Ypsilon, 1998. s. 40.

²² **Cosplay**: slovo pocházející z anglického spojení „costume play“, což v překladu znamená kostýmová hra. Cosplay je nejen kostým, ale i herecký výkon. Termínem cosplay je označován kostým, v němž se snaží člověk vypadat jako nějaká známá postava (sci-fi, fantasy). Nejen kostým, ale i samotné chování člověka kopírující chování dané postavy, je velice důležité. Tento člověk bývá nazýván cosplayer.

do hloubky. Jako inspirace pro něho samého posloužil Herakleitův výrok z 52. fragmentu: „*Věk (běh světa) je hrající si děcko, posouvající kaménky ve hře, je to království dítěte.*“²³ Zde označuje v symbolickém podobenství celek světa jako hrající si dítě a tím spojuje studium hry k celku světa. Dílo „Hra jako symbol světa“ je považováno za Finkovo stěžejní dílo, ve kterém se věnuje právě vztahu a souvislostem mezi světem a hrou.

Pro Finka je hra zrcadlení, které vysvětluje na příkladu odrazu obrazů na vodní hladině. Na první pohled si můžeme myslet, že obraz, který vidíme odrážet se ve vodní hladině, je její součástí, ale bohužel tomu tak není. To, co v ní spatřujeme, je pouze odraz reálného světa, obrazu, faktického předmětu. To nás vede k tomu, abychom rozlišovali mezi reálným a nereálným světem. Věc, která není skutečná, poukazuje na tu, která existuje ve světě kolem nás, ve světě reálném. Tyto dva světy jsou na sebe napojené, jsou na sobě závislé a nemohly by jeden bez druhého existovat. To samé platí u samotné hry, pokud ji hrajeme, přeneseme se do takového světa, který je vytvořený právě pro tu danou partii hry. „*Lidská hra pasivně nezrcadlí, neopakuje jako pouhá odlika originál. Ve hře v přísném slova smyslu nelze o nějakém zrcadlení mluvit.*“²⁴ Hra je imitací světa reálného, zároveň vytváří virtuální svět.

2.4 Pojem hra v díle „Hra se skleněnými perlami“ od Hermanna Hesseho

Zajímavý pohled na hru představuje vrcholné dílo od německého autora Hermanna Hesseho „Hra se skleněnými perlami“ (Das Glasperlenspiel). Za toto okázané dílo získal v roce 1946 Nobelovu cenu za literaturu. Hesse vybudoval celou fiktivní kulturu na neexistující hře, čímž se řadí k filosofům a sociologům 20. století, kteří spatřují v samotné hře a herním principu podstatu kultury a společnosti.

Tři základní pilíře tohoto utopického románu tvoří hra (Perlohra), hlavní hrdina a utopická vzdělanecká provincie Kastálie, což je místo, kde se hra odehrává. Tyto tři pilíře si je možné vyložit jako základní složky hry, neboť hru hraje hráč, kterým je v tomto případě hlavní hrdina – Mistr hry Josef Knecht, odehrává se na určitém místě a za určitých

²³ FINK, Eugen. *Hra jako symbol světa*. Praha: Český spisovatel, 1993. s. 41.

²⁴ FINK, Eugen. *Hra jako symbol světa*. Praha: Český spisovatel, 1993. s. 129

pravidel (Kastálie). V knize nenalezneme ani popis hry se skleněnými perlami, ani definici hry samotné, ale čtenář má dostatek materiálu k tomu, aby se mohl pokusit o její vymezení.

Perlohra je ze čtenářova pohledu neskutečná – nejsou nám známa její pravidla, tím pádem ji nemůžeme hrát, ale na druhou stranu jsme neustále přesvědčováni o její existenci, významu, podstatě a působení na hráče. Perlohra zde působí jako předmět hry (to, s čím hrajeme) a zároveň i jako podstata hry.

Je nám známo, že není možné, aby hra byla bez pravidel a bez hráče (hráčů). Román je zakončený tím, že hlavní hrdina umírá právě tehdy, kdy opustil jak hru, tak její prostor.²⁵

V tomto díle se Hessemu podařilo charakterizovat hru jako specifický jev a poukázat na analogie mezi herními prvky a jevy kulturními a společenskými. Byl si vědom toho faktu, že hry podávají svědectví o společnosti, která je jejími hráči.²⁶

2.5 Krize výchovy a vzdělání u Hannah Arendtové

Hannah Arendtová byla, je a bude právoplatně považována za přední německou politickou filozofku 20. století, která přispěla politické vědě svým fenomenologickým přístupem, jenž klade důraz na lidský život v jeho faktickém a zkušenostním rámci.

V knize esejí „Krise kultury“ Hannah Arendtová nastiňuje myšlenky, které jsou i v současné době aktuální, i když ne do takové míry jako dříve. Jednotlivé eseje přesahují své téma, autorka se snaží nahlížet na daný problém z různých perspektiv – estetické, filozofické, historické, politologické a sociologické. Hlavním tématem, spojujícím tyto eseje, je krize, ve které se nachází moderní svět.

Pro účely této diplomové práce byla vybrána kapitola „Krise výchovy a vzdělání“, která se objevila ve Spojených státech v 60. letech 20. století. Autorka představuje tři základní předpoklady, které jsou příčinou krize: autority, metody vyučování a dosažení konzervativních hodnot.

²⁵ HESSE, Hermann. *Hra se skleněnými perlami*. Praha: Argo, 2012. 635 s. ISBN 978-80-257-0710-4.

²⁶ ŠROTOVÁ, Eva. *Pojem hry v románu Hermannova Hesse Das Glasperlenspiel*. Brno: Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Seminář estetiky, 2007. 107 s. Vedoucí diplomové práce prof. PhDr. Jaroslav Střítecký, CSc.

Autorka uvádí, že krize vyučování je způsobená tím, že učitelé nejsou dostatečně připravováni na proces vyučování jak po stránce teoretické, tak po stránce praktické. Z toho následně vyplývá nedostatečná autorita učitele a nekvalitní výuka ve školách. Pro tuto diplomovou práci je nejrelevantnější pilíř třetí, ve kterém se Hannah Arendtová zabývá pragmatismem, tedy procesem poznání a pochopení na základě vlastní aktivity. Autorka se ke hře a učení činností staví poměrně negativně proto, že dítě je hrou udržováno v jeho vlastním světě a nedovoluje mu proniknout do světa dospělých. Hannah Arendtová tak předpokládá, že vzdělávací systém bude nutné navrátit zpět k autoritativnímu vedení.²⁷

²⁷ ARENDT, Hannah. *Krize kultury: (4 cvičení v polit.myšlení.)*. Praha: Mladá fronta, 1994. s. 106-108.

3. Didaktická hra

Dříve bylo učení pokládáno za obtížný proces, kdy žáci ve škole seděli, pozorně naslouchali výkladu učitele a poctivě si psali poznámky do sešitu. Málokdo z našich prarodičů si dokázal představit, že by si děti ve škole hrály, a dokonce by se tím měly něco naučit. Opak je však pravdou a hra je stále více součástí vyučovacího procesu. Hra zapojuje žáky intenzivněji do výuky, podporuje jejich soustředění a zvyšuje se jejich zájem o danou látku a vyučovací předmět. Samozřejmě se buduje kladný vztah mezi pedagogem a žákem.²⁸

3.1 Definice didaktické hry

Trojice autorů Pedagogického slovníku Jan Průcha, Eliška Walterová a Jiří Mareš podávají tuto definici didaktické hry: „*Didaktická hra je analogie spontánní činnosti dětí, která sleduje (pro žáky ne vždy zjevným způsobem) didaktické cíle. Může se odehrávat v učebně, tělocvičně, na hřišti, v přírodě. Má svá pravidla, vyžaduje průběžné řízení, závěrečné vyhodnocení. Je určena jednotlivcům i skupinám žáků, přičemž role pedagogického vedoucího mívá široké rozpětí od hlavního organizátora až po pozorovatele. Její předností je stimulující náboj, neboť probouzí zájem, zvyšuje angažovanost žáků na prováděných činnostech, podněcuje jejich tvořivost, spontaneitu, spolupráci i soutěživost, nutí je využívat různých poznatků a dovedností, zapojovat životní zkušenosti. Některé didaktické hry se blíží modelovým situacím z reálného života.*“²⁹

Trochu z jiného úhlu pohlíží na didaktickou hru autoři Josef Maňák a Vlastimil Švec, podle kterých je to: „*Seberealizační aktivita jedinců nebo skupin, která svobodnou volbu, uplatnění zájmu, spontánnost a uvolnění přizpůsobuje pedagogickým cílům.*“³⁰

Z uvedených definic mimo jiné vyplývá, že pedagog hraje při realizaci didaktické hry nezastupitelnou roli, neboť právě on je tím, kdo určuje didaktický cíl, který žáci buď vědomě či nevědomě naplňují. Maňák a Švec dávají důraz na omezení spontaneity a

²⁸ VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada. 2007. s. 206–210.

²⁹ PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. vyd. Praha: Portál, 2003. s. 43.

³⁰ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. s. 127.

svobody vlivem didaktického cíle. Pedagogický slovník se naopak zaměřuje na pozitivní dopady na rozvoj žákových dovedností a schopností.

3.2 Didaktické hry v dějinách

Hry bavily lidi již před mnoha tisíci lety. Jednalo se především o hry spojené s obratností a silou, nešlo o hry v kontextu výuky. První, kdo použil hry v souvislosti se vzděláváním žáku byl antický filozof, pedagog, matematik a žák Sokratův, Platón. Ve svém díle popisující realističtější formu soužití lidí v řecké polis se autor zabývá hrou, jak k ní děti pobízet a směřovat je k touze objevovat stále něco nového.

Církev byla považována za instituci, kde se pěstovalo vědění a při vyučovacím procesu bylo užíváno učení pamětní a drilování. Dbalo se na kázeň a přísnost, jedny ze zásadních vlastností her, a to spontánnost a zábava, byly v ústraní. Jan Amos Komenský se stal hlavním odpůrcem a kritikem tohoto přístupu. Snažil se pohlížet na vyučování zcela odlišně. Za svůj život napsal celou řadu prací zabývajících se čistě pedagogikou, ale též díla o tom, jak je možné vést vyučovací proces. Zde je na místě zmínit jeho známý spis „Schola ludus“ (Škola hrou, též překládáno Škola na jevišti), což je soubor her, které měly pomoci žákům prohloubit znalost latinského jazyka. Probranou látku žáci zdramatizovali, neboť se tím stává pochopitelnější, lépe dojde k jejímu zapamatování a bude pro žáky příjemnější. Žáci při vybavování dané látky budou mít v živé paměti zážitek a tím proběhne její přesné a trvalé osvojení.

Dalším pedagogem, který se nezapomenutelně zapsal do dějin, byl Jean-Jacques Rousseau. V souvislosti s tématem této práce stojí za zmínku jeho známý román „Emil čili o výchově“. Zde formuloval své myšlenky, kdy jeho cílem bylo vychovat svobodného člověka, kterého nebudeme do ničeho nutit a budeme respektovat jeho věkové a individuální zvláštnosti. Je odpůrcem učení se z knih a učení se z vlastních zkušeností považuje za nejlepší formu získávání znalostí a dovedností. Na základě tohoto přístupu by bylo možné říci, že učení, které zažívá Rousseauova hlavní postava Emil, je možné do určité míry považovat za hru.³¹

³¹ ZNOJ, Milan a Marek LOUŽEK. *Jean-Jacques Rousseau: 230 let od úmrtí: sborník textů*. Praha: CEP – Centrum pro ekonomiku a politiku, 2008.

Devatenácté století bylo důležité období pro rozvoj vzdělávacího systému. Dítě je ve středu dění, je na ně pohlíženo jako na osobnost. Herbert Spencer byl přesvědčen o tom, že děti si hrají právě pro to, aby ze sebe dostaly přebytečnou energii. Na hru pohlížel jako na projevování síly a energie, které se dítě potřebuje zbavit. Století dvacáté sebou přináší řadu nových věcí, kde tou hlavní je rozvoj alternativních škol (Montessori školy v Itálii, Waldorfská škola Rudolfa Steinera v Německu, Daltonský plán v USA a další).³²

V současné době se ustupuje od tradičního přístupu k výuce, od frontální výuky, a klade se důraz na samostatnost žáků, kteří si potřebné informace vyhledávají sami, hlavně zapojují samostatné myšlení, podněcují se k tvořivosti, kreativitě či komunikaci. K rozvoji těchto dovedností slouží moderní technika jako např. tablety, interaktivní tabule, počítače, internet atd. Tyto novodobé technologie jsou velice přínosné, ale určitě se neobejdou bez kvalitního „moderátora“, který určuje způsob a cestu k dosažení vytyčených cílů, a tím není nikdo jiný než sám učitel.

3.3 Dělení didaktických her

K rozdělení didaktických her je možné použít celou řadu hledisek, a to délku jejich trvání, převažující aktivity, druh hry, místo trvání a řadu dalších. Pro srovnání bude uvedeno více zdrojů s rozlišnou hloubkou rozdělení.

Dělení didaktických her podle obsahu a cílů uvádí autor Hilbert Meyer³³:

1. **interakční hry** – svobodné hry (simulace činností), sportovní a skupinové hry, hry s pravidly, společenské hry, myšlenkové hry,
2. **simulační hry** – hraní rolí, řešení případů, konfliktní hry,
3. **scénické hry** – dochází k rozlišení mezi diváky a hráči, jeviště, rekvizity, speciální oblečení (volná nebo úzká návaznost na divadelní hry či představení).

³² KASPER, Tomáš a Dana KASPEROVÁ. *Dějiny pedagogiky*. Praha: Grada, 2008.

³³ MEYER, Hilbert. *Unterrichtsmethoden I, II*. 11. vyd. Frankfurt am Main: Cornelsen Verlag Scriptor, 2000. s. 348–349.

Výše uvedené dělení didaktických her je v některých publikacích a řadou odborníků vnímáno jako základní dělení.

Geoffrey Petty ve své publikaci „Moderní vyučování“³⁴ rozděluje hry následovně:

1. **rozhodovací hry** – jde o vytváření skupin s vnitřní spojitostí (přiřazování, seskupování, řazení podle časové posloupnosti, řazení podle spojitosti nebo podle „škály“),
2. **zvládací hry a „lezení nahoru“**,
3. **kvíz**,
4. **seznamovací hry**,
5. **hraní rolí a simulace**,
6. **hry pro osvojování jazykových a komunikačních dovedností**.

V následujícím dělení jsou použita podrobnější a konkrétnější hlediska pro klasifikaci didaktických her:

1. Jak dlouho hra trvá?
 - hry krátkodobé
 - hry dlouhodobé
2. Kde se hra odehrává?
 - ve třídě
 - v klubovně
 - v přírodě
 - na hřišti
3. Jaké činnosti jsou při hře hlavně rozvíjeny?
 - osvojování vědomostí
 - pohybové dovednosti

³⁴ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 6., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2013. s. 243–263.

4. Jak se hra hodnotí?

- orientace na kvantitu
- orientace na kvalitu
- orientace na čas výkonu
- orientace na hodnotitele³⁵

Poslední dělení této kapitoly se od předchozích liší tím, že rozebírá problematiku didaktické hry z pohledu vnímání, myšlení a řeči.

1. Didaktické hry cílí na rozvoj smyslového vnímání:

- a) **zrakové vnímání:** dítě se učí sledovat objekty shora dolů a zleva doprava a současně se jimi zabývat (např. rozdíl mezi vnímáním zvířat a rostlin na obrázku a ve skutečnosti),
- b) **sluchové vnímání:** děti rozlišují výšku tonů a zvuků, jednotlivé hlásky nebo skupiny hlásek (např. výuka jazyků – fonetická stránka jazyka a hudební výchova),
- c) **hmat:** rozvíjení motoriky dětí pomocí aktivit při výtvarné výchově nebo pracovních činnostech (např. mačkání papíru, vystřihování, modelování, skládání stavebnic či psaní).

2. Při intelektuálních didaktických hrách dochází k rozvoji myšlení (např. hlavolamy, rébusy, hádanky, doplňovačky, spojovačky).

3. Rozvoj řečových dovedností (důležité je zaměřit pozornost na neverbální komunikaci, obzvlášť mimika a gestika).³⁶

³⁵ ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada, 2012. s. 76.

³⁶ SANTLEROVÁ, Květoslava. *Metody ve výuce čtení a psaní*. Brno: Paido, 1995.

3.4 Příprava didaktické hry

Pedagog by měl při přípravě didaktických her postupovat pečlivě a opatrně, měl by mít předem promyšlené, proč a právě v tuto chvíli chce hru použít, čeho chce prostřednictvím hry docílit. Hra, která je ledabyly připravena, nemá svá pravidla a nesleduje pozitivní výsledky, se může velice rychle obrátit v chaotickou aktivitu, která nevede k plnění cílů a postrádá svůj smysl ve vyučovacím procesu. V *Obecné didaktice*³⁷ nalezneme body, které by měl mít učitel na paměti při přípravě didaktické hry.

Stanovení cílů hry. Každá pedagogická činnost by měla mít svůj cíl, na jehož základě volí učitel konkrétní hru.

Přiměřenost a obtížnost hry. Učitel by měl na základě znalostí o žácích volit takové hry, které jsou úměrné jejich věku, znalostem, dovednostem a zkušenostem. Pokud jsou zvolené hry příliš jednoduché, nebo na druhou stranu obtížné, minou se absolutně účinkem a mohou u žáků vyvolat nudu, nemotivovanost a v některých případech i znechucení.

Pravidla. V procesu přípravy si musí učitel promyslet celkový průběh hry, a samozřejmě nesmí být opomenuta pravidla hry. Měly by být jasně a srozumitelně definované hned na samotném začátku hry, nemělo by jich být příliš mnoho, aby si je žáci dokázali zapamatovat.

Zvolení vedoucího hry. Většinou bývá vůdcem učitel, ale nemusí tomu být pokaždé. Pokud učitel ví, že některý z žáků má zkušenosti s vedením týmu, roli mu přenechá.

Hodnocení. Učitel by si měl promyslet, jakým způsobem bude hodnotit průběh hry, ale hlavně její konečný produkt. Hodnocení je pro žáky velice důležité, je jedním z motivačních prostředků a nemělo by za žádnou cenu při hře chybět.

Zvolení prostoru a příprava materiálů. Každá hra nevyžaduje tuto přípravu. Pokud ano, je nutné si veškeré potřebné materiální a didaktické prostředky připravit předem. Samozřejmě si musí učitel promyslet, jaký prostor je pro ten daný druh didaktické hry vhodný.

³⁷ ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada, 2014. s. 150.

Časové rozvržení. Časové rozvržení je nutností při každé činnosti prováděné při hodině a samozřejmě pro výuku jako takovou také. Jde o jeden z nejobtížnějších procesů při výuce, neboť učitel nedokáže přesně odhadnout pracovní tempo žáků a plynulost samotného procesu hry.

3.5 Učitel a jeho postavení ve hře

Učitel je tím, kdo udává směr a řídí dění při vyučovacím procesu. Je tím, kdo vytvoří, vybere a připraví hry do vyučovací hodiny. Dalším úkolem, který je na pedagogovi samotném, je obstarání materiálů a zajištění sociálních podmínek. Jedná se o velmi časově náročné aktivity, neboť materiály a pomůcky potřebné pro realizaci hry si učitel často vytváří sám nebo si je musí nějakým způsobem obstarat. Toto je jedna z nevýhod, které jsou spjaté s didaktickými hrami ve vyučovacím procesu, protože tento proces zabere mnoho času a někteří učitelé nemají chuť ani čas se do takové míry zaobírat přípravou. Při samotné hře je učitel tím, kdo určuje a reguluje tempo hry, aby šlo vše podle plánu. Pokud vedení skupiny přenechal některému ze žáků, tak je nutné, aby dbal na to, že se všichni žáci zapojují do hry a mohou se projevit. V neposlední řadě dohlíží na kázeň v kolektivu, aby nedocházelo ke konfliktům a k tomu, že se žáci budou navzájem poškozovat.

Výše je zmíněno, jak by se měl učitel zaměřit na dění během výuky, která je založená na didaktických hrách. V následující části bude věnován prostor tomu, jak by se měl učitel projevovat, aby uskutečnil svoji roli.

Učitel by měl mít následující vlastnosti:

- **motivaci účastnit se a zajímat se o dění** – žáci by z učitele měli vycítit, že jejich názory přijímá, respektuje je a zabývá se jimi,
- **senzitivita** – neměl by se řídit vlastními předsudky a preferencemi a měl by nechat druhé projevit své názory,
- **pochopení pro vývoj průběhu** – učitel by měl dokázat nalézt balanc mezi svou rolí vedoucího a vedením žáků k samostatnosti,
- **tolerantnost** – rozeznat co je v normě a co je již neakceptovatelné. Příliš přísní učitelé si nevytvoří příznivý vztah se třídou, na druhou stranu příliš benevolentní učitelé nemohou třídu zvládnout a udržet si ji v normě,
- **respekt** – k žákovým zkušenostem, dovednostem a postojům,

- **odhad** – umět adekvátně reagovat a vědět kdy a jak zasáhnout do procesu hry.³⁸

3.6 Pozitivní vlivy her nejen ve vyučovacím procesu

Již několik let přetrvává v pedagogice trend nacházení nových přístupů k vyučování žáků. U mladší generace je možné vyzorovat, jak se každým rokem zvyšuje objem učiva na jednotlivých stupních a s tím jsou spojené vyšší nároky na samotné žáky. Otázkou je, jak učitelé mohou zpříjemnit a co možná nejvíce přiblížit vyučovanou látku.

Již od malička si každé dítě hraje, prostřednictvím hry se dozvídá spoustu nových poznatků o světě kolem sebe, získává a osvojuje si vzorce chování. Ve většině případů k tomu dochází svévolně a svobodně ze strany dítěte. V tomto přístupu by se mělo pokračovat i při vzdělávacím procesu ve škole. Jak tedy žákům předat učení zábavnou formou a pomoci jim si vstřebanou látku snadněji osvojit? Řešením je častější zařazování didaktických her do výuky.

Aby bylo možné navázat na primární hry hrami didaktickými, musí být možnost je zařadit do učebních osnov. To může být v některých případech problém, a to z toho důvodu, že naše školství je stále tradičně orientované. Pokud ale učitel implementuje didaktické hry do své výuky, přináší to celou řadu pozitivních aspektů. Nyní budou uvedeny některé pozitivní vlivy her:

1. hry plní roli aktivizujícího činitele – napomáhají učiteli naladit žáky na správnou vlnu,
2. jsou důležitým motivačním činitelem – vzbuzují v žácích zájem o danou problematiku,
3. je rozvíjena psychická a fyzická stránka osobnosti,
4. díky hrám dochází k rozvoji myšlení žáků a schopnosti samostatně řešit problémy,
5. pomáhají vybudovat pozitivní klima ve třídě,
6. jsou pomocným prvkem při integraci žáka do kolektivu,
7. účastní se na rozvíjení sociálních vztahů v kolektivu,

³⁸ SOCHOROVÁ, Libuše. Didaktická hra a její význam ve vyučování. [online]. 2011 [cit. 2018-09-21]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/13271/DIDAKTICKA-HRA-A-JEJI-VYZNAM-VE-VYUCOVANI.html/>

8. díky hram se žáci učí spolupracovat,
9. dochází při ní ke zdokonalování komunikace,
10. podněcují k tvořivosti,
11. učí žáky ctít pravidla,
12. žáci se učí přijímat výhru i prohru,
13. upevňuje v žácích základní morální zásady a smysl pro spravedlnost,
14. žáci se učí kázni,
15. žáci si vybudují pozitivní vztah k učiteli, k vyučovanému předmětu, ale tíž ke škole,
16. podporují sebevědomí
17. v týmových hrách dochází k rozvoji odpovědnosti,
18. žáci jsou vedeni k respektování autorit,
19. dávají žákům možnost si zakusit reálné situace,
20. dokonale propojují teorii a praxí,
21. jsou učiteli nápomocny při odkrývání osobnosti žáků.³⁹

Zde se jedná o krátký výčet pozitiv spojených s použitím didaktických her ve vyučovacím procesu. Možnosti, které učitelům hry nabízejí, jsou velice široké. Učitel je vždy tím, kdo by se měl snažit z nich vytěžit maximum a maximálně přispět žákům k jejich pozitivnímu rozvoji.

Didaktické hry jsou hojně využívány v předškolním věku, na prvním a druhém stupni základní školy. Střední školy tvoří další skupinu, kde jsou hry využívány ve značné míře, ale s vyšší náročností, dávají žákům prostor projevit a rozvíjet jejich rozumové schopnosti.

³⁹ SOCHOROVÁ, Libuše. Didaktická hra a její význam ve vyučování. [online]. 2011 [cit. 2018-09-21]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/13271/DIDAKTICKA-HRA-A-JEJI-VYZNAM-VE-VYUCOVANI.html/>

3.7 Negativní vlivy her při vyučovacím procesu

Pokud nahlížíme na nějaký problém, situaci, v našem případě přístup předávání a osvojování vědomostí a dovedností pomocí didaktické hry ve vyučovacím procesu, je nutné brát v potaz, jaká pozitiva a negativa daný přístup přináší. Výše byly uvedeny kladné přínosy her a nyní se budeme zabývat mínusy. Bude zde uveden výčet, který ale nebude vyčerpávající, neboť každý může dané body vnímat jinak.

Prvním bodem je bezesporu **prostředí a jeho výběr** – existuje řada her, které potřebují ke svému provedení specifické prostředí, ale ve většině případů jde o hry, které je možné použít v běžné třídě či venku v přírodě za předpokladu vhodných podmínek. Rozvržení prostoru je jedním z nejdůležitějších úkonů před začátkem samotné hry. Pokud zvolíme příliš velký prostor, dochází ke ztrátě času, který je pro učitele v tu chvíli velice vzácný. Na druhou stranu v malém prostoru nemá učitel dobrý přehled nad dětmi a riziko vzniku nějakého úrazu roste.

Dalším aspektem je **chuť si hrát** – někomu může připadat, že jde o banální věc, ale opak je pravdou. Učitel, žáci, popřípadě organizátor hry musí být naladěni na správnou vlnu. I když se jedná o sebelepší hru propracovanou do nejmenšího detailu, může ztroskotat na maličkosti. Nejdůležitější je vzbudit zájem, správně aktéry namotivovat, a ne vždy je možné hru použít, je potřeba zvážit okolnosti jako jsou únava, nemoc či počasí.

Připravenost hry – materiály potřebné ke hře, časové rozvržení, výsledný produkt, brát v potaz možnost nezdaru a nechutí některých dětí se účastnit. Pedagog by měl dbát na snížení pocitu méněcennosti a na druhou stranu udržovat zdravé sebevědomí u aktérů, aby nedocházelo k případnému povyšování se nad druhými. Zvolit správnou hru, která bude odpovídat věku, počtu, znalostem, schopnostem a dovednostem žáků. Pravidla hry musí být jasně a stručně vyložena, měl by být přenechán prostor pro případné dotazy a diskuzi, dbát na hladký průběh hry, aby nebyla případnými zmatky ohrožena její plynulost.

Nalézt vhodný **název hry** – samotný název může vzbudit v dětech chuť si hrát a motivovat je, na druhou stranu může být název složitý, že žáci nevědí, co si pod ním mají představit a jsou odrazeni ještě před samým začátkem.

Zpětná vazba – na konci hry by se měl nechat prostor pro celkové zhodnocení všemi účastníky např. Jaká byla atmosféra při hodině? Jak se mi/nám pracovalo? Co jsme

se dozvěděli? Byla hra těžká/lehká? atd. Tento rozbor je důležitý pro obě strany jak pro učitele, tak pro žáky. Zpětná vazba pomůže hlavně učiteli se příště vyvarovat vzniklých chyb.

Zkušenost a připravenost učitele – učitel by měl změnit své postavení z toho, kdo direktivně řídí chod ve třídě, na toho, kdo vytvoří vhodné prostředí pro hru, kde bude panovat uvolněná atmosféra, tedy učitel bude naslouchat a bude ochotný přistoupit na kompromisy. Pedagog by se měl snažit docílit aktivního postoje žáků při samotném procesu hry, což je podmíněno změnou jeho přístupu. Pokud se nebudou žáci cítit komfortně a nebudou cítit oporu v učiteli, nebudou se projevovat tak, jak by bylo potřeba. Dalším důležitým úkolem učitele je rozdělení žáků do skupin tak, aby byly vyvážené, měl by předcházet nezdravému soutěžení, dávat pozor na to, aby se jedno dítě nesetkávalo vícekrát s negativní zkušeností či s prohrou, neboť by u něho mohlo docházet k frustraci, a na druhou stranu příliš sebevědomé žáky usměrňovat.

Zajištění bezpečnosti – jedná se o jednu z prioritních věcí, na které by měl učitel pamatovat. Při pořádání nějaké hry musí docházet k předvídání a k minimalizování možných rizik, aby nedošlo k úrazu. Specifickou skupinu tvoří hry pohybové, kde by učitel měl znát zdravotní stav dětí, aby mohl přizpůsobit náročnost her jejich fyzickým možnostem. V rámci začleňování a utužování kolektivu by se měla hra pro děti s handicapem upravit tak, aby byly schopny ji zvládnout, protože k vyřazení dítěte ze hry by mělo dojít v krajní nouzi.

Dodržování pravidel (fair play) – nejen učitelé, ale i rodiče by měli již od malička dětem klást na srdce, že je nutné ctít pravidla a morální zásady.

Finanční stránka – ne každý pedagog má to štěstí, že škola, na které působí, má obстойné vybavení s dostatkem didaktických materiálů a pomůcek. Nápaditý učitel si dokáže poradit a zapojit i věci kolem sebe do výuky a tím kupříkladu pomoci přírodě.

Negativní postoj nadřízených – ne každý učitel se setkává s pozitivním přístupem ze strany vedení ke své výuce obohacené o didaktické hry. Mnozí si myslí, že je výuka neefektivní a ztrácí se čas „hraním“. Učitel by se měl snažit dokázat opak. K tomu mu může dopomoci např. to, že ve většině případů výstupem je nějaký hmatatelný výtvor (koláž, kresba, text, prezentace v PowerPointu), který je sám o sobě přesvědčivý.

Neúspěch – tento problém může nastat v situaci, kdy vedení školy nesdílí stejné přesvědčení jako vyučující učitel a nedostává se mu podpory. Dalším důvodem může být

negativní přístup ze strany žáků, kteří nejsou na tento způsob výuky zvyklí. Pokud učitel překoná začáteční odmítavý a negativní přístup, žáci poznají pozitivní přínos her a proces učení se pro ně stane zajímavý a přínosný.⁴⁰

3.8 Organizace didaktických her

Každá činnost by měla mít předem daný a promyšlený koncept, jak na sebe jednotlivé fáze budou navazovat, jak vůbec postavit a vybrat hru adekvátně k počtu žáků a k probíranému učivu. Následující kapitola se bude zabývat strukturou didaktických her.

Existuje mnoho členění a přístupů k danému problému, různí autoři odborných publikací hledí na problém z odlišné perspektivy. Pro představu je zde uvedena struktura od autorů Josefa Maňáka a Vlastimila Švece:

- **„vytyčení cílů hry** (*kognitivních, sociálních, emocionálních, ujasnění důvodů pro volbu konkrétní hry*),
- **diagnóza připravenosti žáka** (*potřebné vědomosti – zjištění prekonceptů, dovednosti, zkušenosti, přiměřená náročnost hry*),
- **ujasnění pravidel hry** (*jejich znalost žáky, jejich upevnění, event. jejich obměna*),
- **vymezení úlohy vedoucího hry** (*řízení, hodnocení, přenechání této funkce žákům je možné, až získají zkušenosti*) podrobněji k tomuto bodu v kapitole 3.4,
- **stanovení způsobu hodnocení** (*diskuze, otázky subjektivity*),
- **zajištění vhodného místa** (*uspořádání místnosti, úprava terénu*),
- **příprava pomůcek, materiálů, rekvizit** (*možnosti improvizace, vlastní výroba*),
- **určení časového limitu hry** (*rozvrh průběhu hry, časové možnosti účastníků*),
- **promyšlení případných variant** (*možné modifikace, iniciativa žáků, rušivé zásahy*).“⁴¹

⁴⁰ SOCHOROVÁ, Libuše. Didaktická hra a její význam ve vyučování. [online]. 2011 [cit. 2018-09-21]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/13271/DIDAKTICKA-HRA-A-JEJI-VYZNAM-VE-VYUCOVANI.html/>

⁴¹ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. s. 129.

Než přejdeme k samotné charakteristice jednotlivých částí struktury didaktické hry, je potřeba si uvést systematické uspořádání:

- a) **výběr hry** – v tomto kroku se zvolí **didaktický záměr**, neadekvátnější **typ** a **téma hry**,
- b) **samotná příprava hry** – učitel si vybere prostředí, vytvoří pravidla, připraví si didaktické materiály a pomůcky, vytyčí úlohu vedoucího, rozvrhne si časovou dotaci a rozhodne se, jakým způsobem bude hodnotit,
- c) **samotná realizace**,
- d) **hodnocení**,
- e) **konečná reflexe** – jak ze strany učitele, tak ze strany žáků.

3.9 Didaktická hra a její výběr

K tomu, abychom vybrali vhodnou didaktickou hru do výuky, je potřeba vzít v potaz mnoho hledisek, které budou mít na hru jako takovou zásadní vliv. Tím nejdůležitějším, co si musí učitel promyslet jako první, je záměr aktivity. „Čeho touto hrou chci docílit?“

3.9.1 Didaktický záměr

Výše je již zmíněno, že záměr je jedním z nejdůležitějších kroků při přípravě. Je nutné vědět, proč hru volíme právě pro tento okamžik a v čem bude pro žáky přínosem. Samozřejmě podléhá vytyčenému cíli, což pro učitele představuje značně obtížný úkol, kdy musí nalézt vyrovnanost mezi pedagogickým zaměřením hry a tím, aby si hra zachovala své základní vlastnosti, neboť může dojít k absolutní didaktizaci hry, a tím by byly odsunuty do pozadí její podstata a smysl.⁴²

⁴² MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. s. 127.

3.9.2 Zvolení vhodného typu hry

Ke zvolení správného typu hry mohou napomoci návodné otázky, které shrnuje autor Jan Neumann⁴³:

Co hrou sledujeme? Již výše jsme se krátce zabývali didaktickým cílem každé hry, což je na tomto místě řešením této otázky. Je zapotřebí si předem stanovit výchovně vzdělávací cíle, kterých pomocí dané hry chceme dosáhnout.

Jaká skladba her přinese nejlepší výsledek? Při hledání odpovědi na tuto otázku je potřeba vycházet ze znalosti daného kolektivu žáků, pro které je hra určena. Každá skupina je jiná, má odlišné reakce na výuku a na zařazování didaktických her. Další věcí je vyhovující výběr hry v určitém předmětu a její návaznost na probírané učivo. V průběhu výuky se objeví zvláštní druh látky, při kterém není možné použít jakoukoliv hru.

Jak hru zahájíme a zakončíme? Než přejdeme k samotné hře, je nutné žáky dostatečně motivovat a aktivizovat. Jako motivační činitel může posloužit zajímavý příběh vztahující se ke hře nebo nějaká odměna. Dalším krokem je důkladné vysvětlení pravidel hry a samozřejmě stanovení si sankcí, pokud budou pravidla porušena. Zahájení hry v pozitivním duchu se projevuje v průběhu celé hry, žáci se zapojují s radostí a pro učitele je jednodušší zajistit hladký průběh. Hra samozřejmě lépe sleduje svůj cíl. Na konci by mělo dojít k fyzickému a emočnímu zklidnění aktérů, aby bylo možné přejít k poslednímu bodu, a to ke shrnutí hry, reflexi, hodnocení a popřípadě shrnutí toho, co se žáci naučili, popřípadě zopakovali.

Kolik času na její realizaci máme? Nejlepší je zasadit hru do vyučovací hodiny a je na učiteli, do jaké části ji zařadí. Může nastat také situace, že se rozhodne učitel pro složitější a časově náročnější hru, která zabere celou vyučovací jednotku, nebo více jednotek. V ojedinělých případech se mohou vyskytnout hry probíhající napříč celým školním rokem.

Jak ji zhodnotíme? Hodnocení je faktor, nad kterým se musí učitel zamyslet již na úplném začátku přípravy hry, koresponduje s jejím typem. Jsou hry, kdy se může hodnotit jednotlivce či tým, vyhlašovat se pořadí od nejlepšího po nejhoršího, rozdávat

⁴³ NEUMAN, Jan. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2000. s. 32

známky či pochvaly, nebo hodnotit pouze některé úseky hry. Existuje celá řada možností, ale opět je na učiteli, pro jaký druh hodnocení se rozhodne.

Co budeme dělat, když žáci nebudou odpovídajícím způsobem spolupracovat? Prvotní motivace je velice důležitá. Pokud nastane situace, že žáci nebudou spolupracovat s učitelem, je důležité, aby učitel kolektiv znal, a právě zařazení hry do výuky předem zvážil. Když prvotní motivace žáky dostatečně nepřesvědčí a nenaladí na správnou vlnu, může učitel zvolit některou variantu, jak pokračovat. Může přejít k tomu, že bude spolupracovat jen se žáky, kteří jeví zájem, ale to není vhodné pro ostatní, neboť těm hodina nic nepřinese a budou se jen nudit a narušovat průběh. Další možností je zvolení jiné hry, nebo úplné ukončení. Zmíněná situace klade na učitele vysoké nároky, jak hodinu „ustát“ a částečně je nucen improvizovat. S touto možností by měl tedy učitel dopředu počítat, aby se na ni mohl alespoň trochu připravit.

3.9.3 Téma hry

Téma hry by se mělo odvíjet od toho, jaké se právě probírá učivo a mělo by se vztahovat k jednotlivým předmětům. U menších dětí může učitel popustit uzdu své fantazii a vybrat jako podklad své hry nějaký fantazijní příběh dětem známý, neboť v nižším věku jsou děti těmito příběhy zaujaty. Pro děti staršího věku jsou vhodná realistická témata, kde se popřípadě objevují detektivní prvky.

Jednotlivé kroky této části jsou úzce spjaty s tím, jakou má učitel osobnost, jaké má schopnosti, popřípadě zkušenosti či představitivost. Při zapojení poutavého příběhu či použití moderních technologií ve hře se určitě setká s kladným hodnocením a přijetím ze strany žáků.

Učitel může mít obavy z přípravy vyučovací hodiny, kde hlavní roli má didaktická hra. Existuje celá řada metodických příruček, kde je možné nalézt spoustu materiálů, které jsou zaměřené právě na toto téma.

3.10 Proces přípravy didaktické hry

Přípravy didaktických her jsou poměrně náročné, a proto by měl učitel předem vzít v úvahu nejrůznější okolnosti, které ovlivňují průběh a případné dosažení stanoveného didaktického cíle. Tyto přípravy můžeme rozdělit do dílčích kroků, které budou níže popsány.

Někteří učitelé jsou toho přesvědčení, že se příprava didaktických her nevyplácí, neboť u dětí nevzbudí kýžený efekt, jenž se očekává. K tomu často dochází z toho důvodu, že si učitel připraví pro děti aktivity, které je budou bavit až později, nebo které je zajímaly před 3 lety. Ve většině případů je tento postoj způsoben neochotou pedagogů trávit čas s přípravou takové činnosti, neboť zabere více času než příprava na klasickou vyučovací hodinu.

Jasným faktem je, že příprava klade vysoké nároky na samotného učitele, který musí na základě znalosti žáků posoudit jejich vyspělost, míru chuti se do hry zapojit a správně ji vystavět, aby byl dodržen vytyčený cíl. V neposlední řadě by hra měla děti bavit, být přínosem pro jejich vyučování a pro ně samotné. V začátcích pedagogického působení je vhodné čerpat z nepřeberného množství publikací, které jsou zaměřené na tuto tematiku. Metodické příručky poslouží k inspiraci pro budoucí tvorbu her vlastních.

Při vytváření vybrané hry je důležité posoudit schopnosti žáků a náročnost hry. Pokud daná hra bude příliš jednoduchá, nebo na druhou stranu příliš obtížná, nedojde k dostatečné aktivizaci a vzbuzení zájmu pro tuto činnost. S tím také souvisí to, že nebude možné dostat definovaného cíle.

Co motivuje žáky na základní škole a co zase žáky gymnázia? Krátce se zmíníme o jednotlivých obdobích vývoje žáků a o jejich zaměřeních:

Věk základní školy (6 až 10 let) – žáky základní školy lze namotivovat skoro čímkoliv, vyhledávají zábavu a kamarády. Hlavně aby aktivity byly akční, zábavné a bodované, nejlépe aby žáci mohli dostat plus či malou jedničku. Soutěžení je u nich oblíbené, ale spolupráce ve skupině jim není vlastní. Učitel je nepotěší náročnými úkoly, nad kterými musejí přemýšlet. Dochází u nich k rychlé únavě, ale rychle se zregenerují.

Věk dospívání (cca 14 až 19 let; druhý stupeň ZŠ a první roky střední školy) – ve věku dospívání chtějí jedinci patřit do skupiny, mají rádi recese, sport a emoce. Žáci se snaží srovnávat s vrstevníky, pořád rádi soutěží, spolupráce ve skupinách je jim blízká, ale aktivně ji nevyhledávají. Neocení filozofování a náročné úkoly, nad metaforami nechtějí přemýšlet.

Věk mladé dospělosti (cca 18 až 25 let, poslední dva roky střední školy a studium na vysoké škole) – žáci/studenti v tomto věku ocení pestré a náročné úkoly, na druhou stranu nemají rádi samoučelnou činnost a bodování, práce ve skupině jim je vlastní.

Oceňují metafory, rádi nad nimi přemýšlí a rozkrývají je. Vydrží dlouho u daného úkolu, ale regenerace probíhá pomaleji. Toto období je charakteristické hledáním si partnera, proto práce ve smíšených dvojicích může být pro ně motivující.⁴⁴

V případě, že je pedagog přesvědčen o tom, že chce zařadit didaktickou hru do výuky, nemusí zůstat jen na poli svého předmětu, popřípadě aprobace, ale může podpořit a rozvíjet mezipředmětové vztahy, což žákům pomůže pochopit danou látku z širší perspektivy. To, že se žáci naučí chápat souvislosti mezi jednotlivými událostmi a předměty, je důležité pro komplexní pochopení celé řady problémů.

V průběhu tvorby her je velice užitečné, když si učitel vytváří vlastní portfolio her. Kdykoliv může hry využít v hodině, aniž by musel trávit dlouhou dobu nad její přípravou. Vyzkoušené hry může postupně doplňovat o nové znalosti a vylepšení, čehož docílí pouze při samotném použití.

3.10.1 Výběr adekvátního prostředí

Zvolit správné prostředí, které bude mít pozitivní vliv na typ hry a samozřejmě na samotné žáky, je v některých případech obtížné. Pokud dojde k výběru nevhodného prostředí, může tento fakt mít negativní vliv na očekávaný výsledek didaktické hry. Venkovní prostory jsou ideální pro hry v rámci vyučovacích předmětů zeměpis, přírodopis, ale též výchovy k občanství (pojmové označení oboru v RVP ZŠ) nebo občanského a společenskovedního základu (pojmové označení vyučovacího oboru v RVP pro gymnázia⁴⁵). Tato volba dává pedagogovi spoustu možností, jak zde pracovat, ale také značná omezení, které je nutno předvídat. Je potřeba brát v potaz například počasí, pak musí mít pedagog náhradní variantu, omezenost při využití doprovodné techniky (PC, dataprojektor) atd. Didaktickou hru je možné dále realizovat přímo ve třídě, v zázemí družin nebo laboratoří, v centrech, které se zaměřují na vzdělávací aktivity, a na dalších místech, které se učitelé zdají vhodné. V každém případě by se mělo na prvním místě myslet na bezpečnost žáků.

⁴⁴ PELÁNEK, Radek. *Příručka instruktora zážitkových akcí*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2013.

⁴⁵ *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007.

3.10.2 Vytyčování pravidel

Naše společnost je založená na dodržování určitých pravidel, které jsou buď v psané formě v podobě zákonů, nařízení nebo směrnic (například školský zákon, nařízení o aplikaci GDPR ve škole nebo školní řád) či takových pravidel, která nenalezneme stvrzené v písemné podobě, ale jsou obecně známá a členy společnosti akceptovaná a dodržovaná. I ve hře jsou velice důležité určité mantinely. Právě zde mohou žáci trénovat dodržování předem definovaných pravidel.

Učitel by měl mít na paměti, že pravidla pro danou aktivitu by měla být srozumitelná a co možná nejméně komplikovaná. Příliš náročné hry se žákům složitě vysvětlují, čímž učitel přichází o čas, který je v této situaci velice důležitý, a samotné dodržování těchto pravidel může být náročnější než hra sama. Pokud jsou pravidla příliš striktní, žáky hra spíše otráví, než aby splnila svůj cíl. Pro přehlednost zde uvedeme hlavní body, podle kterých by se učitel měl řídit při tvorbě pravidel:

- musí být promyšlená, u her složitějších sepsaná,
- výklad by měl být stručný a jasný,
- po seznámení s pravidly nechat prostor pro dotazy,
- během hry by neměla být pravidla měněna,
- pokud dojde k porušení pravidel, udělíme adekvátní postih. Máme vícero možností, jaký postih provinilcům uložit:

Učitel bude striktní a vyžaduje dodržování stanovených pravidel, jejich překročení sankcionuje.

Jiná možnost je upozornit skupinu na skutečnost, že někdo porušil pravidla, a ta sama rozhodne, jak bude daný žák potrestán. Podoba těchto sankcí by měla být v podobě nějakých úkolů (např. kliky, vymyslet nějakou dodatečnou aktivitu vztahující se ke hře, přidání práce). V této situaci by nemělo dojít k tomu, aby skupina či jednotlivý žáci zneužívali svého postavení a chtěli žáky zesměšnit či neadekvátně trestat. V tomto případě je opět pedagog ten, kdo usměrňuje toto rozhodování.

Další možností je tiše přihlížet narušení pravidel, neupozorňovat na to a na konci hodiny při závěrečném hodnocení se k tomu vrátit a probrat to se žáky.

Dále je možné zvolit variantu průběžného přizpůsobování pravidel, a to v té chvíli, kdy zjistíme, že se jedná o neporozumění pravidlům či střetávání se s neúspěchem. Skupina je stále na začátku plánované hry, čas ubíhá a je potřeba, aby se hra vyvíjela kupředu, nebo potřebujeme dosáhnout úspěchu. Toto je případ, kdy může pedagog přistoupit k úpravě pravidel. Mělo by se samozřejmě jednat o adekvátní upravování, aby to nedospělo k tomu, že by mohla být například skupina či jednotlivec ve výhodě/nevýhodě.

Posledním případem je absolutní ignorování pravidel. Toto si může dovolit pedagog pouze v případě, že se lze na danou skupinu spolehnout a ví, že se budou dodržovat obecné principy zdravé kooperace mezi žáky.⁴⁶

3.10.3 Rozdělení žáků

Proces rozdělování žáků do skupin je spjat s kooperativním učením, při kterém dochází k rozvoji a osvojování kooperativních dovedností (např. spolupráce, ohleduplnost, taktnost, respektování druhých, vstřícnost atd.). Tento proces se zdá být vcelku banální, ale opak je pravdou. Mnoho autorů, publikací a samotných učitelů řeší, jakým způsobem rozdělovat žáky do skupin. Bezpochyby učitel má v tomto okamžiku velice důležitou roli, neboť on je ten, kdo zná své žáky a třídu jako celek nejlépe a ví, co si může dovolit.

Někteří učitelé nechávají rozdělení na samotných žácích, což většina autorů neshledává jakožto pozitivní rozhodnutí, a přiklání se k tomu, aby právě učitel žáky rozděloval, popřípadě aby došlo k rozdělení na základě kompromisu mezi těmito dvěma tábory. Učitel je schopen sestavit vyváženou skupinu, neboť bere v potaz celou řadu aspektů, kterými jsou např. výkonnost žáků, stupeň jejich kooperativních dovedností a jiných charakteristik. Učitelé rozhodují o velikosti skupiny, o homogenitě či heterogenitě skupiny, tj. o její vyrovnanosti z hlediska věku, pohlaví, výkonnosti, motivovanosti pro učení atd. Převážná část autorů se domnívá, že je lepší volba sestavovat heterogenní skupiny, a to z důvodu, že efektivita výuky je v tomto typu skupiny patrnější.

⁴⁶ NEUMAN, Jan. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2000. s. 34–35.

Za to homogenní skupiny je vhodné sestavovat tehdy, když má učitel v plánu více individualizovat vyučování.⁴⁷

V této kapitole bude uvedeno několik způsobů, jak kreativním způsobem vytvořit skupiny.

- **Třída se rozdělí sama**

Učitel přenechá žákům volnost, aby se rozdělili sami podle svého rozhodnutí. Autor Geoffrey Petty ve své publikaci „*Moderní vyučování*“ upozorňuje na případná negativa tohoto způsobu: „*Takovéto skupiny jsou mezi žáky oblíbené, nemusí ovšem sdílet vaše učební záměry. Mohou být na překážku, jestliže chcete působit na změnu názorů postojů žáků. Musíme též počítat s tím, že budou vznikat výhradně chlapecké nebo dívčí skupiny a občas i party a skupiny jiným členům uzavřené.*“⁴⁸

- **Karty**

Učitel přichází do hodiny s kartami, které si před hodinou připravil. Na každé kartě je napsáno téma/oblast/problém, který se má ve skupině řešit. Učitel podle potřeby rozstřihá jednotlivé karty na požadovaný počet kusů, který odpovídá velikosti skupin. Žáci si sami vytahují kusy papírků tak, aby na ně neviděli. Následně hledají svého kolegu/kolegyni, kteří mají tu požadovanou část karty. Tento způsob předchází výběru kolegy/kolegyně na základě sympatií, a předchází rozepřím a nespokojenostem s rozdělením, neboť si žáci sami zvolí svého spolupracovníka.

- **Číslo**

Jedná se o klasický způsob rozdělování do skupin. Podle předem promyšlených požadavků učitel určí počet skupin, žákům přidělí čísla a ti utvoří skupiny. U tohoto druhu se naskýtá prostor k tomu, aby si učitel promyslel, jak by mohl vytvořit skupiny, aby došlo k rovnoměrnému rozložení žáků.

⁴⁷ VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada Publishing, 2007. s. 185–186.

⁴⁸ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 6., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2013. s. 185.

- **Jak se známe navzájem**

Žáky rozdělujeme na základě jejich vlastností, koníčků, skutečných údajů a další. Pokud chce učitel použít tento způsob, musí mít o třídě hlubší informace. Také žáci se mohou o sobě dozvědět informace, o kterých do té chvíle nevěděli. Teto způsob přispívá též ke stmelení kolektivu. Rozdělování může probíhat následujícím způsobem: žáky chceme rozdělit do 4 skupin po 6 členech. Předem si stanovíme, že v každé skupině musí být chlapci i dívky, alespoň jeden žák bydlící v domě, jeden žijící v bytě a v každé skupině budou žáci narozeni ve stejném ročním období.⁴⁹

Existuje celá řada způsobů, jak lze žáky rozdělit do skupin, a proto výše zmíněné typy jsou jen úzkým výběrem pro představu, jak lze uchopit prvotní fázi výuky. Samozřejmě záleží na učitelově fantazii a podnikavosti, jakým způsobem utvoří skupiny.

Je velice pravděpodobné, že se po seskupení žáků ozvou někteří, že nejsou spokojeni s tím, k jaké skupině patří, např. chtějí být ve skupině se svým kamarádem/kamarádkou či nechtějí být s někým ve skupině. Do určité míry je možné žákům vyhovět a jednoho/dva žáky přesunout, ale na druhou stranu je potřeba zdůraznit, že se jedná o poslední možné přesuny, jinak by to mohlo dospět do té fáze, že se bude chtít vyměnit i někdo jiný.

V případě, že učitel bude rozdělovat žáky sám, měl by mít na paměti, aby neutvořil skupiny, které budou nevyrovnané (podle počtu, schopností či sympatií apod.). Velice rychle ostatní skupiny rozpoznají, že jsou některé lepší a dochází k tomu, že klesá motivace a ztrácejí o hru zájem. Abychom předešli tomuto nedorozumění, můžeme nechat žáky měnit skupiny v průběhu aktivity, ale pokud chce učitel tzv. metodu sněhové koule zařadit do hodiny, musí již od samého počátku uzpůsobovat jednotlivé fáze hodiny tomuto typu práce.

3.10.4 Příprava podpůrných didaktických materiálů

Při každé činnosti je potřebné si vybrat a připravit pomůcky a materiály, které budou nápomocné při dané aktivitě. *Didaktické prostředky jsou předměty a jevy sloužící*

⁴⁹ Námetky z následových hodin (Křesťanské gymnázium, Praha 10 – Hostivař).

*k dosažení vytyčených cílů, zahrnují vše, co vede ke splnění výchovně-vzdělávacích cílů.*⁵⁰

Jedná se o prostředky materiální (tabule, tužky, učebny, faktické předměty) nebo nemateriální (metody a organizační formy výuky či zásady).

V každém případě vycházíme z toho, co si daná hra žádá. Na prvním místě je potřebné zajistit dostatečný prostor pro zázemí při provádění dané hry. Při tvořivých činnostech spojených s přípravou konečného produktu je zapotřebí: papíry, tužky, barvy, lepicí pásky, provázky, štětce, křídly, tabule atd.

Učebnice, které používají žáci ve výuce poslouží jako podpůrný materiál, ze kterého mohou čerpat při zjišťování potřebných informací nutných pro průběh dané aktivity. Samozřejmě záleží na kvalitách učebnice, ale není vyloučeno, spíše vnímáno jako přínosné, když učitel přinese rozšiřující literaturu k danému úkolu (látce). Je samozřejmě na učiteli, aby si do detailu připravil zadání a popřípadě žákům nakopíroval přímo rozsah stran, kde naleznou dané informace. Literatura by měla být volena s ohledem na vyspělost žáků, aby se v ní mohli bez problémů orientovat a byla pro ně přínosem než přítěží.

V posledních deseti letech dochází k čím dál většímu rozvoji všelijakých technických zařízení. Při výuce může být učiteli nápomocen počítač, který se stává nedílnou součástí vybavení na většině škol, dále projektor, tablet, připojení k internetu a interaktivní tabule. Tyto moderní technologie dávají jiný rozměr samotnému vyučovacímu procesu, ale na druhou stranu kladou na učitele vyšší nároky co se týká jejich znalostí a ovládání. Je možné do výuky zapojit různá videa, filmy, obrazové materiály či prezentace, které žákům pomohou při osvojování a upevňování si učební látky. Existuje celá řada programů, ve kterých je možné vytvářet různá cvičení a aktivity, ale je potřeba, aby učitel měl možnost se naučit ovládat tyto programy, což se děje za podpory vedení školy.

V určitých hrách jsou zapotřebí pracovní listy, které si učitel připravuje předem, což je časově náročné. Je možné také použít vytvořené pracovní listy, které nalezneme v různých metodických příručkách či na internetu⁵¹, kde i nalezneme popsany průběh samotné hodiny. Pracovní listy úzce souvisí s výběrem literatury, což bylo zmíněno výš.

⁵⁰ ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada, 2014. s. 188.

⁵¹ *Jeden svět na školách* [online]. [cit. 2018-12-14]. Dostupné z: <https://www.jsns.cz>.

3.10.5 Úloha vedoucího

Většinou se setkáváme s učitelem jako vedoucím hry. Přebírá zodpovědnost za metodickou stránku a za hladký průběh hry. V této pozici zastává více funkcí, kdy je současně koordinátorem hry, dozorem a tím, kdo hodnotí průběh a výsledky hry.

Je na učiteli, aby vytvořil takové podmínky, při nichž bude možné hladce realizovat hru, musí posoudit vyzrálост žáků a vhodnost zařazení hry do vyučování. S tím je dále spojeno vybrání vhodného tématu, které by samozřejmě mělo korespondovat s probíranou látkou. Učitel by měl sledovat průběh celé hry, neboť nese za žáky zodpovědnost, měl by zasahovat do jejího průběhu v případě, že se vyskytují nějaké problémy a řešit vzniklé spory. V případě nenadálého průběhu hry by měl být učitel schopný improvizace. Na samotném konci by měl být schopný objektivního zhodnocení celkového průběhu a výsledku aktivity.

Učitel musí být dostatečně silnou osobností, aby dokázal žáky správně a dostatečně motivovat a probudit v nich zájem o jím vybranou hru. V průběhu celé aktivity by neměl být učitel jen tichým pozorovatelem, ale měl by žáky podporovat v jejich snažení. Při hodnocení musí učitel umět objektivně zhodnotit jejich výkon, ať kladně, tak záporně. Záporné hodnocení nemusí být vždy spojeno s negativními dopady na žáka, ale může posloužit jako motivační činitel pro vyšší výkony. Spravedlnost a nestrannost je samozřejmostí u vedoucího hry.

Za určitých předpokladů může učitel přenechat roli vedoucího některému z žáků, což je ale vhodné až u starších žáků. Ke zvolení může dojít různými způsoby, a to tak, že sám učitel zvolí některého z žáků na základě vlastního uvážení, nebo proběhne losování. I přesto, že pedagog předal roli vedoucího žákovi, musí na průběh hry dohlížet.

Na vedoucím je výběr hry, její příprava, uvádění, realizace a konečné hodnocení a reflexe. Pokud se může učitel na žáky spolehnout, zná jejich kvality, může přípravu přenechat na nich samotných, ale vždy je nutné zkonzultovat pravidla a podmínky průběhu s učitelem.

3.10.6 Časové rozvržení hry

To, že časové rozvržení hry, je jedním z důležitých bodů, tím jsme se krátce zabývali výše. V této části se tímto krokem budeme zabývat z jiného a širšího pohledu. Bez toho, aniž by se učitel tímto bodem zabýval, není možné hru samotnou realizovat.

Koncept celé hry závisí na časovém rámci, který si pedagog zvolí. Ve většině případů má učitel k dispozici klasickou vyučovací hodinu. Je samozřejmě na učiteli, aby bral tento fakt v potaz a přizpůsobil hru takovému rozsahu. V tomto případě je vhodné volit kratší hru s méně náročnými pravidly. Není vhodné, aby hra v tomto případě přesahovala, nebo aby se „dohrávala“ následující hodinu, neboť žáci zapomenou pravidla a bude trvat chvíli, než se zase do dění přenesou. Samozřejmě je možné, aby hra probíhala déle než 45 minut, ale to je pak na učiteli, který se musí dohodnout s ostatními kolegy, aby měl více hodin za sebou. Na některých gymnáziích je pravidlem, že každý rok v určitém období (např. v období maturitních zkoušek) má celá škola vyhrazený týden na to, aby každá třída pracovala na svém projektu. Toto dává učiteli jedinečnou příležitost pojmout přípravu hravě a zapojit co možná nejvíc didaktické hry. Je na uvážení učitele, kdy zařadí hru do výuky – na začátku, v polovině, na konci hodiny nebo může probíhat také celou hodinu.

3.11 Provedení hry

Nejdříve musí být splněny všechny výše zmiňované body, aby bylo možné přejít k samotné realizaci didaktické hry ve výuce. Pro začínajícího učitele nebo pro učitele, který zařazuje didaktickou hru do své hodiny poprvé, je těžké se vyhnout případným chybám a nesrovnalostem, které přehlédl v průběhu příprav. Naopak jsou tato negativa a poznatky získané praxí k nezaplacení, pro budoucí práci jsou přínosná a příště se jim pedagog může vyvarovat.

Tato fáze je jak pro žáky, tak pro učitele důležitá a velice přínosná. Jak je zmiňováno v publikaci Josefa Maňáka a Vlastimila Švece: *„Hra vždy působí celostně na celou osobnost, učení ve hře spojuje hlavu, srdce a ruku a rozvíjí i ty stránky psychiky, které tradiční výuka někdy opomíjí (představivost, imaginaci, prožívání). Hry také všestranně podporují aktivitu, samostatnost a angažovanost žáků a mohou se stát impulsem k tvořivým projevům.“*⁵²

⁵² MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. s. 129.

3.12 Závěrečné hodnocení a reflexe hry

Na konci hodiny by měl zbýt dostatek času na samotné zhodnocení a provedení reflexe hry. Vyhlášení výsledků, hodnocení a reflexe jsou stejně důležité jako samotný průběh hry.

Hodnocení je nedílnou součástí každé vyučovací hodiny a také jedním z nejtěžších procesů v kariéře pedagoga. Lucie Zormanová ve své knize „Obecná didaktika“ cituje Marvina Paschu a kol.: *„Hodnocení je systematický proces, který vede k určení kvalit výkonů vykazovaných žákem. Hodnocení je systematická činnost, připravená, organizovaná a opakovaně prováděná, jejíž výsledky jsou podrobovány revizím či opravám.“*⁵³

Didaktická hra bývá hodnocena specificky, primárně by hodnocení mělo plnit funkci motivační. Nejčastěji by mělo být využíváno hodnocení slovní, neboť známka má nižší výpovědní hodnotu. V této situaci se nabízí specifický způsob hodnocení, jímž je materiální odměňování. Žáci mohou za svůj výkon dostat bonbón, diplom apod. Na místě je též využití klasifikace, kdy je nejvhodnější tímto způsobem ohodnotit konečný produkt hry např. prezentace, koláž, portfolio nebo dramatizace.

Zvláštním případem jsou hry prováděné ve skupinách nebo hry zaměřené na řešení problémů. Na konci je potřeba provést diskuzi nad řešením jednotlivých skupin a nad jejich způsobem práce. Pro žáky je velice přínosné, pokud se mohou navzájem vyjádřit k řešení ostatních skupin, diskutovat nad probíranou teorií a nad významy, které se za ní skrývají.

Zpětná vazba je přínosem pro organizátora. V tuto chvíli se otevírá žákům (hráčům) prostor pro zhodnocení hry jako celku, mohou vyjádřit pozitiva a slabé stránky, což je velice přínosné pro organizátora, který v budoucnu ví na co vsadit a naopak co vylepšit. Nespokojení jedinci vyjádří své rozhořčení a nemusí ho mít uložené v sobě, může dojít k objasnění konfliktů při spolupráci ve skupině, neboť nevysvětlení by mohlo narušit vztahy při průběhu jiné aktivity.

Existuje několik způsobů jak provést závěrečnou reflexi. Jedním způsobem je slovní hodnocení, kdy se každý vyjádří jak se při hře cítil, jaký postup volil. Další

⁵³ ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada, 2014. s. 207.

možností je pantomimické předvedení spokojenosti (výše spokojenosti se odvíjí od toho, jak vysoko zvednou žáci ruku – nespokojenost znamená mít ruku u země, naopak nadšení ruka nad jejich hlavou). Je možné také zvolit variantu anonymní reflexe, a to že každý napíše na papír odpovědi na předem stanovené otázky (např. Jak se ti líbila hra? Jak probíhalo rozvržení úkolů a práce ve vaší skupině? Co bys na hře změnil? Co bys na hře vyzdvihl? apod.). Důležité je reflexi nepřehánět a dát prostor každému, aby se mohl vyjádřit, ale pokud nechce, tak ho do ničeho nenutit. Je potřeba přijímat též kritické poznámky a pokud možno je nekomentovat, aby si žáci nemysleli, že jsou za tuto poznámku káráni. Učitel by měl samozřejmě dávat najevo, že ho názory žáků zajímají a měl by se jimi zabývat.

3.13 Projektové vyučování

Historie projektového vyučování sahá k přelomu 19. a 20. století, kdy se ve Spojených státech začíná rozvíjet projektová metoda, která vychází z principů pragmatické pedagogiky a instrumentalismu. S tímto novým a přelomovým přístupem přišel jeden z představitelů těchto směrů a zakladatelů projektové metody Williem Heard Killpatrick. U nás byla projektová metoda zaváděna ve 30. letech 20. století. Mezi první instituce patřily pokusné školy ve Zlíně.⁵⁴

Existuje mnoho pohledů na projektovou výuku. Někteří autoři tuto metodu chápou jako organizační formu, která je charakteristická svou komplexností, využívá celou řadu výukových metod a forem práce. Jiní autoři se soustředí na samotný výsledek, výstup, cíl či činnost žáka. Závěrem je, že charakteristickým rysem projektové výuky je cíl, kterým bývá nějaký výstup např. výrobek, prezentace či praktické řešení problému. Často jsou projekty v podobě integrovaných témat ve výuce a je využíváno mezipředmětových vztahů.⁵⁵

Co se týká přínosnosti, je považována projektová výuka za velice efektivní formu výuky. Dochází k systematickému rozvíjení klíčových kompetencí uvedených v RVP. Při výuce dochází k osvojení a upevnění nových vědomostí a dovedností a je rozvíjena odpovědnost, vytrvalost, tolerance, spolupráce, komunikační schopnosti, sebekritičnost,

⁵⁴ KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. s. 300.

⁵⁵ ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada, 2014. s. 116–117.

aktivita, samostatnost a tvořivost. Pomocí projektové výuky může pedagog snadno začlenit mezipředmětové vztahy a využít průřezová témata.

Rysy, které by měl projekt vykazovat:

1. „Projekt vychází z potřeb (potřeba získávat nové zkušenosti, odpovědnosti za svou činnost ...) a ze zájmů dítěte.
2. Projekt vychází z konkrétní a aktuální situace, která se neomezuje jen na prostředí školy.
3. Projekt je interdisciplinární.
4. Projekt je především podnikem žáka.
5. Práce žáků v projektu přináší konkrétní produkt, tj. výstup, kterým se účastníci projektu prezentují.
6. Projekt se zpravidla uskutečňuje ve skupině, ale může být i individuální, zpracováváný samostatnou prací žáků.
7. Projekt umožňuje začlenění školy do života obce nebo širší veřejnosti.“⁵⁶

Fáze realizace projektu:

1. učitel si stanoví záměr projektu na základě výchovně vzdělávacích cílů s nutností přihlídnutí k individuálním zvláštnostem žáků a též reflektuje rozvíjené klíčové kompetence na základě RVP,
2. učitel si zpracuje plán jednotlivých kroků činnosti, přičemž zohledňuje časovou dotaci, místo a potřebné vybavení,
3. vlastní aktivita žáků, učitel je v roli poradce či moderátora,
4. vyhodnocení projektu, na němž se podílí jak učitel, tak žáci.⁵⁷

Přínosy projektové výuky pro žáka:

1. velkou roli při projektu sehraje individualita, neboť žák se zapojuje na základě svých individuálních možností a schopností. Dochází také k naplňování individuálních potřeb žáků,

⁵⁶ ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada, 2014. s. 117.

⁵⁷ KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. s. 300.

2. pokud je projekt kvalitně připraven, osloví žáky a provedení je efektivní, získávají žáci velkou motivaci k učení, protože projektová metoda by měla napomáhat aktivizovat žáky,
3. při projektu dochází k přebírání zodpovědnosti žáků za odvedenou práci a za práci skupiny. Dochází tímto k rozvoji samostatnosti žáků, kooperaci uvnitř skupiny a k případnému řešení problémů vzniklých v průběhu projektu,
4. pro získávání podkladů pro vypracování zadání se žáci učí používat různé informační zdroje,
5. žák je veden k samostatnému poznávání a k třídění získaných poznatků. Je schopen přemýšlet v širší perspektivě, chápat souvislosti mezi již osvojenými a nově získanými znalostmi,
6. projekt vede žáky k řízení činností v rámci skupiny, k osvojení si „time managementu“ a rozvíjí schopnost kritického hodnocení,
7. žák se setkává s dovedností nahlížet na problém globálně,
8. spolupráce ve skupině vede k rozvoji komunikačních schopností a sociálních dovedností, konkrétně rozvoj asertivity, empatie a respektu,
9. projektová výuka pozitivně ovlivňuje tvořivost, aktivitu a fantazii žáka.⁵⁸

Přínosy pro učitele:

1. učitel vystupuje v odlišné roli než při klasické výuce, a to jako poradce,
2. učiteli dává tato forma výuky možnost nahlížet na žáka jako na celek, vidí jeho negativní i pozitivní stránky, jeho schopnosti, a nedělá si o něm obraz jen na základně vědomostí v daném předmětu,
3. učitel ozvláštňuje svůj vyučovací předmět a rozšiřuje si své portfolio výukových strategií,
4. projektová výuka nabízí učiteli využití jiných způsobů hodnocení a sebehodnocení a rozvíjí své organizační schopnosti.⁵⁹

⁵⁸ ZORMANOVÁ, Lucie. Projektová výuka. *Metodický portál RVP* [online]. 21.05.2012 [cit. 2018-11-13]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/s/14983/PROJEKTOVA-VYUKA.html/>

⁵⁹ Tamtéž

U projektové výuky se setkáváme s celou řadou pozitivního působení. Ale i u sebelepšího přístupu nalezneme také negativa. Tento přístup je pro žáka časově náročný při řešení a někdy se stává, i když učitel vezme v potaz celou řadu aspektů, že v některých případech není žák vybaven potřebnými kompetencemi. Tento problém nemusí být zapříčiněný učitelem, ale žákem. Co se týká negativ objevující se na straně učitele, je jasné, že je projekt velice náročný na přípravu a na hodnocení.

3.13.1 Druhy projektů

Projekty je možné rozdělit do několika skupin na základě zvolených kritérií, a to podle toho, kdo je navrhovatelem projektu, podle časové náročnosti či podle počtu lidí účastnících se jeho řešení atd.

Navrhovatel projektu:

- samotní žáci,
- uměle připravený projekt – iniciativa jde od učitele, který na základě vyučovacího obsahu sleduje své cíle,
- kombinace výše uvedeného – hlavní impuls přichází od žáků, učitel na průběh projektu dohlíží a koriguje ho.

Účel projektu:

- problémové – např. na jakém principu fungují komunální volby,
- konstruktivní – žáci se snaží svoji myšlenku či plán přenést do skutečnosti např. vytvoření modelu školy,
- hodnotící,
- směřující k estetické zkušenosti,
- směřující k získání dovedností např. osvojit si rozdělení státní moci ve státě.

Původ informací:

- volný – žák si přinese vlastní materiál, ze kterého bude čerpat,
- vázaný – žák dostane potřebné zdroje od učitele,
- kombinace těchto typů.

Podle časové dotace:

- krátkodobé – od dvou vyučovacích hodin, nanejvýš jedenodenní,
- střednědobé – projekty probíhající jeden týden,
- dlouhodobé – projekt probíhá v horizontu více jak jeden týden, ale nanejvýš jeden měsíc,
- mimořádně dlouhodobý projekt – jde o projekt, který probíhá delší dobu, více než jeden měsíc, kopíruje tedy klasickou výuku.

Podle místa:

- školní,
- domácí,
- kombinace obojího – projekty se mohou dobře doplňovat a navazovat na sebe, učitel uspoří při vyučování drahocenný čas,
- mimoškolní.

Počet žáků:

- jednočlenné – žáci pracují každý sám za sebe, nespolupracují spolu a každý podává informaci o svém projektu,
- skupinové – na projektu jsou zainteresovaní žáci za každou skupinu zvlášť, skupiny mezi sebou komunikují,
- třídní, ročníkové – na projektu se účastní celá třída (více tříd), komunikují spolu navzájem, výsledky práce sděluje vybraný mluvčí,
- celoškolní – do projektu je zapojená celá škola, žáci pracují jednotlivě, jsou rozděleni do skupin nebo se zapojují jednotlivé třídy, spolu všelijak komunikují, informace o výsledcích sděluje předem vybraný mluvčí.

Podle toho, jak je projekt organizován:

- v rámci jednoho předmětu,
- v rámci sobě blízkých předmětů (např. dějepis, zeměpis, základy společenských věd),
- blízké předměty z různých vzdělávacích oblastí (např. český jazyk a hudební výchova),

- projekty přesahující jednotlivé předměty – projekty čerpající z průřezových témat.

Velikost projektu:

- malé – např. v rámci základů společenských věd lze vytvořit prezentace rozdělení moci ve vybraných státech,
- velké – např. celá škola se zapojuje do sběru papíru, hliníku nebo vytváří školní časopis.⁶⁰

Vyučování na základě projektové metody je velice efektivní, v současné době hojně používané, i když pro pedagoga to znamená hodně práce při přípravě, ale v případě, že příprava je provedena dobře a učitel dokáže správně korigovat průběh, dostaví se ve většině případů pozitivní ohlasy. Při této metodě jsou rozvíjeny potřebné kompetence definované v RVP, žáci si fixují učivo, učí se pracovat, vyhledávat a třídit informace. Pomocí projektové metody dochází u žáků k rozvíjení tvořivosti a samostatnosti.

⁶⁰ ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada, 2014. s. 118–119.

4. Specifika společenských věd

Společenské vědy mají zvláštní postavení ve vzdělávacím systému. Důvodem pro to je, že tuto oblast vědění tvoří navzájem provázaný systém několika vědních oborů. Ponoření se do studia tohoto komplexu se pro většinu jedinců stává dobrodružnou cestou plnou překvapivých zjištění, otevírání vstupních dveří k poznání a zjišťování souvislostí doposud nevnímaných. Nejedná se pouze o fakta, nýbrž o jejich smysl a přesah přispívající k celistvému poznání a interdisciplinárnímu přístupu.

Společenské vědy realizované v předmětech výchova k občanství na základních školách a základy společenských věd na školách středních jsou oblastí, která je, co se týká zaměřenosti, velice široká a různorodá. „*Nejedná se o předmět opírající se o jednu odbornou disciplínu (vyznačující se vlastním předmětem, rozvinutým a etablovaným pojmovým systémem, specifickými metodami bádání, ustáleným a vyjasněným poměrem teorie a empirie), ale o „základy“ nebo často o pouhá uvedení do diapazonu „společenských věd“ (jinak také věd humanitních a duchověd).*“⁶¹

Výuka předmětu základy společenských věd na středním stupni vzdělávání, ale též výuka občanské výchovy na stupni základním sebou nesou značné nároky na učitele, které je možné rozdělit do několika skupin. Jde o vztahy mezi otevíranými a řešenými občanskoprávními a společenskovědními tématy, vztahy ke konkrétní situaci a v neposlední řadě vztah učitele k sobě samému. V následujících odstavcích budou jednotlivé skupiny rozebrány.⁶²

„*Vztah k otevíraným a řešeným občanskoprávním a společenskovědním tématům:*

- *často se jedná o témata kontroverzní,*
- *aktuálnost témat je proměnlivá, to klade nároky na neustálé sledování aktuálního vývoje v jednotlivých společenských vědách, ale i na vnímání reálné situace společenské, ekonomické, politické, situace ve škole, obci, regionu, v zemi, Evropě, ve světě,*

⁶¹ KUTHAN, Robert, Naděžda PELCOVÁ a Zbyněk ZICHA, ed. *Kapitoly z didaktiky filosofie, etiky a společenských věd*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2018. s. 9.

⁶² HAVLÍNOVÁ, Ivana. *Didaktické náměty pro učitele občanské výchovy a základů společenských věd*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014.

- *na učitele jsou také kladeny nároky na neustálou reflexi témat v rovině osobní i profesní/odborné,*
- *nárok na neustálé sebevzdělávání,*
- *nárok na schopnost transformovat občanskoprávní a společenská témata do podoby vzdělávacího obsahu a propojovat je se základními vzdělávacími cíli oborů a školy.* ⁶³

Učitel musí své přípravě na výuku věnovat velké množství času, aby zohlednil aktuální dění kolem nás, vybral vhodná témata jevící se jako nejednoznačná a otevírající prostor k diskuzi a prokázal kreativní přístup k výuce.

„Vztah ke konkrétní situaci, v níž setkávání učitele a žáka probíhá:

- *nároky na neustálé vyhodnocování podmínek školního prostředí a klimatu třídy,*
- *nároky na promýšlení a zohledňování potřeb žáků ve vztahu ke vzdělávacímu obsahu a výchovně-vzdělávacím cílům výchovy k občanství a základů společenských věd formulovaných ve školním vzdělávacím programu,*
- *sledování a reflektování reality současné společnosti, promýšlení způsobů, jak ji prezentovat a řešit v hodinách občanské výchovy a základů společenských věd.* ⁶⁴

Učitel by měl být také dobrým psychologem, který ví, jak má pracovat s kolektivem, aby dosáhl vytyčených cílů. Měl by vést třídní kolektiv k samostatnému vyhodnocování nejrůznějších situací tak, aby byli žáci schopni sami problémové situace ve svém životě adekvátně řešit.

Třetí skupinu tvoří vztah učitele k sobě samému, kdy hlavními předpoklady pro kvalitní vykonávání této profese jsou osobní vlohy, odborné vzdělání, schopnost rozvíjení svých kompetencí a soulad mezi jednotlivými rolemi, které jsou přirozeně

⁶³ HAVLÍNOVÁ, Ivana. *Didaktické náměty pro učitele občanské výchovy a základů společenských věd*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. s. 20.

⁶⁴ Tamtéž s. 21.

součástí učitelské profese, vhodné zhodnocení souvislostí vlastních hodnot a postojů s tématy jednotlivých společenskovedních oborů.⁶⁵

Aby mohlo dojít k naplnění výše uvedených vztahů, je potřebné ve výuce ctít následující přístupy, které napomáhají vychovateli při procesu výchovy dostát vytyčeným cílům dle RVP. Mezi takové patří například:

- vhodně využívat aktivizujících metod (projektová metoda, diskuze, metody zkušenostního učení, exkurze) pro zvýšení zájmu o učivo ze strany žáků,
- vhodně využívat příkladů vycházejících z každodenních situací,
- zapojovat do výuky materiály z různých informačních a komunikačních zdrojů a neměla by být opomenuta ani masmédiá,
- snažit se podporovat zdravé klima ve třídě, klást důraz na vzájemný dialog učitele a žáků,
- vytvořit ve výuce prostor pro otevřenou a kultivovanou prezentaci a vést žáky k vytváření vlastních názorů podložených adekvátními argumenty a osvojenými vědomostmi,
- při výuce reflektovat potřeby a možnosti žáků,
- snažit se o provázání žakových již osvojených vědomostí a zkušeností s novými poznatky a zkušenostmi,
- pokud to okolnosti umožňují, přenést výuku do mimoškolního prostředí,
- dávat žákům prostor pro sebehodnocení a pracovat s chybou,
- mít na paměti objektivní hodnocení žakových výkonů.⁶⁶

Na základě výše uvedených argumentů vztahujících se k výuce výchovy k občanství, resp. základů společenských věd lze vyvodit závěr, že specifičnost výuky tohoto předmětu je více prokazatelná než u ostatních předmětů. Na učitele jsou kladeny vyšší nároky týkající se všeobecných znalostí, neustálého sledování aktuální situace ve světě, utváření osobnosti žáků a jejich hodnotového žebříčku.

⁶⁵ Tamtéž s. 21.

⁶⁶ Tamtéž s. 24.

4.1 Charakteristika RVP G se zaměřením na Občanský a společenskovědní základ

Následující kapitola se stručně zabývá kurikulárním dokumentem RVP pro gymnázia. Těžištěm je charakteristika vzdělávacího oboru občanský a společenskovědní základ, kde jsou rozebrány základní rysy tohoto oboru.

*„Rámcový vzdělávací program (RVP) je závazný kurikulární dokument nejvyšší úrovně pro školství v České republice, jehož záměrem je vymezit výsledky vzdělávání a soubor učiva, které je škola povinna zařadit do svých školních vzdělávacích programů (ŠVP) jakožto pro žáky závazné k osvojení.“*⁶⁷ Rámcové vzdělávací programy je možné rozdělit podle jednotlivých stupňů vzdělávání, a to na:

- RVP pro předškolní vzdělávání,
- RVP pro základní vzdělávání a příloha RVP pro základní vzdělávání upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením,
- RVP pro gymnázia,
- RVP pro střední odborné vzdělávání.⁶⁸

4.2 Charakteristika občanského a společenskovědního základu

Občanský a společenskovědní základ je název, který je spjat s RVP pro gymnázia, ale v praxi se na školách tento vyučovací obor nazývá základy společenských věd. Spolu s dějepisem a geografii je tento vzdělávací obor zařazen do vzdělávací oblasti Člověk a společnost. Tato oblast staví na společenskovědních poznatcích získaných na základním stupni vzdělávání a klade si za cíl je rozvíjet a učit žáky je zpracovávat v širším myšlenkovém systému. Obsahem předmětu základy společenských věd jsou obsahy různých humanitních disciplín jako je ekonomie, etika, filosofie, politologie, právo, psychologie a sociologie. Úkolem učitelů je naučit žáky kriticky reflektovat společenské dění, naučit je řešit problémy každodenních situací a popřípadě na řešení nazírat

⁶⁷ ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada, 2014. s. 75.

⁶⁸ Rámcové vzdělávací programy. *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. [cit. 2019-04-16]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp>

z různých úhlů a perspektiv a na základě odlišných přístupů a aplikovat nabyté poznatky v reálném životě. Pozornost je samozřejmě zaměřena též na rozvoj myšlenkových operací, vědomí identity žáka a praktické dovednosti. „*Oblast přispívá k utváření historického vědomí, k uchování kontinuity tradičních hodnot naší civilizace a k občanskému vzdělávání mládeže. Posiluje respekt k základním principům demokracie a připravuje žáky na odpovědný občanský život v demokratické společnosti v souladu s principy udržitelného rozvoje.*“⁶⁹

Obor Občanský a společenskovědní základ⁷⁰ se dělí do šesti vzdělávacích oblastí, kde většinou každá z nich reflektuje jednu humanitní disciplínu. Těmito oblastmi jsou následující: Člověk jako jedinec, Člověk ve společnosti, Občan ve státě, Občan a právo, Mezinárodní vztahy a globální svět, Úvod do filozofie a religionistiky. K tomu všemu učitelé doplňují a rozšiřují obsah výuky o tematické okruhy průřezových témat.

Co se týká časové dotace výuky základů společenských věd, je ve většině případů v rozmezí jedné až dvou vyučovacích hodin týdně. Ve 3. a 4. ročníku gymnázia mají žáci možnost výběru společensko-vědního semináře, který je dotován jednou až dvěma hodinami týdně. Tento vyučovací předmět volí hlavně žáci, kteří uvažují nebo jsou rozhodnutí skládat maturitní zkoušku ze základů společenských věd.

Pro potřeby této diplomové práce bude čerpáno právě ze vzdělávacího obsahu Občan ve státě. Tento vzdělávací obsah je na většině gymnázií realizován v rámci probíraného učiva politologie. Je na každé škole, do jakého úseku studia tuto vědní disciplínu zařadí. Ve většině případů je politologie zařazena do 2. ročníku nebo do 3. ročníku čtyřletých gymnázií a do sexty nebo do septimy osmiletých gymnázií. Někdy je též politologie probírána na začátku studia, a to v 1. ročníku a v kvintě.

V rámci realizace vyučovacího obsahu „Občan ve státě“ jsou pokryta i některá průřezová témata a jejich tematické okruhy:

1. Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

- globalizační a rozvojové procesy – např. globalizace z pohledu politologie,

⁶⁹ Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. s. 39.

⁷⁰ Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. s. 39-42

- globální problémy, jejich příčiny a důsledky – např. politické konflikty, lidská práva – politická práva,
- humanitární pomoc a mezinárodní rozvojová spolupráce – např. možnosti podpory světového míru ze strany států a nadnárodních organizací,
- žijeme v Evropě – např. evropský integrační proces.⁷¹

2. Multikulturní výchova

- základní problémy sociokulturních rozdílů – např. přístup k imigraci z pohledu politických stran v ČR.⁷²

3. Mediální výchova

- média a mediální produkce – např. role médií (tisk, rozhlas, televize) při volbách,
- mediální produkty a jejich významy – např. rozbor Novoročního projevu prezidenta republiky.⁷³

Pro vyučovací obsah Občan ve státě jsou jiné vyučovací předměty či vyučovací obsahy důležité, a to z toho hlediska, že tvoří základ znalostí a dovedností, které si žáci osvojili a ve vyučovacím obsahu Občan ve státě tyto poznatky mohou zúročit. Jedná se např. o Občan a právo; Mezinárodní vztahy, globální svět; Člověk ve společnosti.⁷⁴ Nejedná se jen o tento předmět, ale také např. o geografii⁷⁵ či dějepis⁷⁶. Znamená to přínos jak pro pedagoga, který se nemusí zabývat výkladem látky, kterou již žáci znají, tak pro žáky, neboť se dozví nové poznatky na osvojené navazující.

⁷¹ Tamtéž s. 69–73.

⁷² Tamtéž s. 73–75.

⁷³ Tamtéž s. 77–81.

⁷⁴ Tamtéž s. 38–42.

⁷⁵ Tamtéž s. 47.

⁷⁶ Tamtéž s. 43–46.

5. Návrhy vyučovacích celků

Tato kapitola diplomové práce obsahuje návrhy vyučovacích celků, které je možné zrealizovat ve výuce občanského a společenskovedního základu se žáky na středních školách. Velký důraz bude kladen na didaktické hry, které poslouží jako podpůrný, ozvlášťující a pomocný prvek v samotném vyučovacím procesu. Pro náměty na jednotlivé celky bude vycházeno ze vzdělávacího obsahu Občan ve státě, což odpovídá probíranému učivu politologie. V rámci praxí na gymnáziu ve 2. ročníku navazujícího magisterského studia byly realizované přípravy, jejichž forma bude použita v této diplomové práci.

5.1 Téma č. 1: Korupce

Generalizace: Úplatkářství neboli modernější termín korupce je v naší společnosti stále aktuálním tématem. Aniž o tom víme, je možné se setkat s korupčním jednáním kdekoliv a kdykoliv i v nejméně pravděpodobné situaci. V této době je velice složité se orientovat v tom, jaké jednání korupční je a jaké zase ne. Je potřeba zapojovat svůj kritický pohled na dění kolem nás a naučit se tyto problémy dešifrovat.

Zařazení:

- Vzdělávací oblast: Člověk a společnost
- Vzdělávací obor: Občanský a společenskovední základ
- Vzdělávací obsah: Občan ve státě⁷⁷

Očekávané výstupy:

- *„žák uvede příklady, jak může občan ovlivňovat společenské dění v obci a ve státě a jakým způsobem může přispívat k řešení záležitostí týkajících se veřejného zájmu,*
- *žák rozlišuje složky politického spektra, porovnává přístupy vybraných politických seskupení k řešení různých otázek a problémů každodenního života občanů,*

⁷⁷ Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007.

- *uvede příklady projevů korupce, analyzuje její příčiny a domýšlí její možné důsledky.*“

Učivo: „*korupce, politické strany a jejich místo v politice, podstata občanské společnosti, její instituce*“⁷⁸

Třída: 1. – 3. ročník střední školy (záleží na tom, kdy je vyučována politologie)

Časová dotace: 2–3 vyučovací hodiny

Cíle:

- žák uvede příklady korupčního jednání,
- žák objasní podstatu korupce, vysvětlí, jak na ni nahlíží a jak ji postihuje český právní systém,
- žák posoudí dopady korupčního jednání na oblast veřejného zájmu (jak na úrovni státní, tak na úrovni komunální),
- žák navrhne opatření, která povedou k zamezení korupce a současně se bude snažit své tvrzení obhájit a podporovat vhodnými argumenty,
- žák uvede východiska boje s korupcí,
- žák posoudí, jaké vlivy má korupce na demokratické hodnoty.

Prekoncepty žáků o tématu: korupční kauzy, které se objevovaly v médiích

Rozvíjené klíčové kompetence: „*kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence k podnikavosti*“⁷⁹

⁷⁸ *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia.* Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. s. 40-41.

⁷⁹ *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia.* Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. s. 8-11.

Mezipředmětové vztahy: psychologie, osobnostní a sociální výchova

Pojmy: korupce; malá, velká a státní korupce; hodnoty; druhy úplatků; trestní zákoník

Fakta: internetové články týkající se korupčních kauz, videoukázky vztahující se k tématu korupce

Formy a metody:

- samostatná práce žáků, skupinová výuka,
- práce s textem, práce s obrazem, diskuze, brainstorming, dramatizace.

Pomůcky: PC či tablet, internet, interaktivní tabule, pastelky, fixy, papíry, časopisy a noviny

Postup při realizaci tématu:

Výuka bude zahájena aktivizační metodou, aniž by bylo žákům sděleno téma.

1. Sestav si svůj žebříček hodnot:

Cíle:

- žák reflektuje a připisuje jednotlivým společenským hodnotám jejich důležitost na základě svého subjektivního přesvědčení.

Rozvíjené kompetence:

- kompetence komunikativní – žák se zapojuje do diskuze v rámci skupiny a také celé třídy,
- kompetence k učení – žák formuluje své myšlenky; žák na základě svých argumentů obhájí svůj názor,
- Kompetence sociální a personální – žák si váží druhých, jedná s nimi s úctou, respektuje jejich postoje a hodnoty.⁸⁰

⁸⁰ *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. s. 8-11.

Metody: diskuze

Organizační formy: skupinová práce

Pomůcky: papír, tužka

Postup aktivity:

S pojmem hodnoty se žáci určitě setkali při výuce psychologie, tím pádem se učitel pouze krátce pozastaví u toho, co jsou to hodnoty a uvede společně s žáky několik příkladů. Poté dostanou žáci pár minut na to, aby si sestavili vlastní žebříček hodnot. Následně si prodiskutují ve dvojici, proč zvolili tyto hodnoty a právě v tom daném pořadí.

Pro potřeby další části se žáci rozdělí do skupin po 3–4 členech, každá skupina obdrží od učitele předtištěná slova či slovní spojení, mezi kterými jsou korupční a protikorupční hodnoty. Úkolem žáků je uspořádat tyto hodnoty do žebříčku tak, aby se v rámci skupiny došlo ke konsenzu.

Slova a slovní spojení: moc, sláva, zdraví, rodina, peníze, přátelé, úspěch, čestnost, vzdělání, obecné blaho, majetek, cestování, svoboda, nezasloužený osobní prospěch.

Na konci aktivity bude nechán prostor pro reflexi, při které budou žáci rozebírat, jak se jim ve skupině pracovalo, zda se shodli, nebo museli ostatní přesvědčovat, zda se jejich vlastní žebříček hodnot nějakým způsobem promítl ve skupinovém žebříčku apod. Žáci by měli dospět k tomu, že každý jedinec může připisovat určitým hodnotám jinou váhu, ale že některé hodnoty jsou společné.

2. Hlavní část

Učitel na tabuli napíše slovo **Korupce**, žáci píší na tabuli jejich asociace spojené s tímto tématem.

Následně učitel žáky rozdělí do skupin po 3–4 členech, a to tím způsobem, že si žáci vyberou z obálky/klobouku část papírku. Poté budou hledat své kolegy, se kterými složí název/zaměření skupiny.

Pro všechny skupiny bude společná otázka: Co je podle vás korupce? Dále se bude každá skupina věnovat svému tématu:

1. skupina – Druhy korupce;
2. skupina – Druhy úplatků;

3. skupina – Instituce odhalující korupci;
4. skupina – Jak na korupci nahlíží česká legislativa;
5. skupina – Korupční kauza;
6. skupina – Korupční kauza.

Každá skupina si nacvičí scénku, ve které budou předvádět korupční jednání.

Požadavky: Scénka musí být v rozsahu **3–5 minut**; musí být zapojeni všichni členové skupiny a na konci žáci celou kauzu shrnou (proč asi vznikla, jak by se jí dalo předcházet atd.).

Skupiny pracují s internetem, materiály od učitele (trestní zákoník, Korupce v ČR – Metodická příručka pro učitele⁸¹ (vybrané části) a další).

Náměty na dramatizaci:

- Jste zastaveni hlídkou Policie ČR za překročení povolené rychlosti a telefonování za jízdy. Policista vám chce odebrat body a udělit blokovou pokutu. Budete se ho snažit přemluvit, aby vám neuděloval postih, na oplátku mu něco nabídnete. (2 policisté, řidič, popřípadě spolujezdec)
- Píšete písemnou práci, ve které potřebujete uspět, abyste mohli jít vykonat maturitní zkoušku. Pedagog, který práci opravuje vám naznačí, že za úplatu vám dá kladné hodnocení.
- Jste podnikatelem, který usiluje o městskou zakázku na opravu radnice. Přihlásil jste se do výběrového řízení, ale vypadá to, že váš návrh neuspěje. Půjдете na úřad, kde se budete snažit získat tuto zakázku.
- Další scénky si vymyslí žáci; žáci si mohou vytvořit doprovodné rekvizity.

Jednotlivé skupiny prezentují své výsledky spolužákům, mohou si připravit i prezentaci v programu PowerPoint. Každá skupina rozdá spolužákům listy, na kterých budou pouze základní hesla vztahující se k jejich oddílu, podrobnosti si žáci vyplní sami. Všechny listy dohromady budou tvořit ucelené poznámky pro žáky (výstup z hodiny).

⁸¹ KLIMEŠOVÁ, Magdaléna. Korupce v ČR – Metodická příručka pro pedagogy středních škol. [online] Praha: Respekt institut o.p.s., 2012. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=5795>.

3. Konečná fáze, evaluace a reflexe:

Konečná fáze bude založena na diskuzi. Učitel bude představovat moderátora, který bude žákům dávat podněty. Dojde ke shrnutí celého tématu.

Žáci budou s vyučujícím diskutovat o těchto otázkách:

- Co zmíněné korupční kauzy spojuje?
- V čem se jednotlivé kauzy naopak liší?
- Proč korupce vzniká?
- Jak by se dalo korupci předcházet?
- Jsou současné tresty adekvátní?

Na úplném závěru proběhne zhodnocení práce ve skupinách, práce celé třídy jak ze strany samotných aktérů, tak ze strany učitele.⁸²

Hodnocení: Hodnoceny budou výkony žáků, spolupráce ve skupině, aktivita, viz kapitola 3.12.

Fakultativní hra (je na uvážení vyučujícího, zda tuto hru zařadí):

Učitel rozdělí třídu na 2 skupiny, pokud je žáků více, vymyslí ostatním další role (např. policista, zapisovatel). Přednese pravidla, která budou ve stručnosti napsaná na tabuli a průběh hry.

Pomůcky: natištěné peníze, obálky, karty s nákresy movitých a nemovitých věcí

Pravidla a průběh hry:

- každá skupina má **4 úředníky**, kde každý dostane **právě 2 karty** s určitou věcí s různou prioritou (byt – 10 bodů, dotace na podporu podnikání – 8 bodů, komerční prostor ve městě – 4 body, licence na provozování taxislužby – 2 body),
- každá skupina má **8 lidí**, kteří mají **přesný obnos peněz** (100.000 Kč na papírových kartičkách) a obálky s různými značkami, aby je poznali,
- každý musí utratit alespoň 70 % ze svého rozpočtu, ale musí jim zbýt alespoň 5.000 Kč,
- lidé mají za úkol získat co nejvíce bodů,

⁸² Materiály z oborové praxe (Křesťanské gymnázium, Praha 10 – Hostivař)

- úředníci se budou snažit získat co nejvíce peněz,
- úkolem policisty je hlídat, zda neprobíhají při jednáních nekalé praktiky,
- není možné smlouvat o ceně, žáci musí předem do obálky vložit obnos peněz dle jejich uvážení. Tu pak úředníkovi předají tak, aby unikla pozornosti policisty,
- každý z lidí musí uvést alespoň 4 argumenty, proč by měl získat zrovna tu věc, o kterou přišel žádat.

Aktivita zabere cca 20–25 minut. Na konci bude probíhat diskuze, při které se žáci řeknou své pocity a postřehy, ohodnotí práci ve skupině. Dále se zamyslí nad tím, proč vlastně toto chování spojované hlavně s politiky a úředníky vzniká.⁸³

⁸³ TOMEČEK, Slavoj. *Metodika výuky základů společenských věd na středních školách z pohledu pedagogické praxe – náměty pro začínajícího učitele*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2009. s. 91-97.

5.2 **Téma č. 2: Kdo byl v čele našeho státu v minulých 100 letech – představ svého prezidenta**

Generalizace: Každý stát má ve svém čele celou řadu důležitých osob, které řídí a určují směr tohoto systému. Jedním z vrchních představitelů, ne ve smyslu rozsahu pravomocí, je hlava státu, prezident. Především prezident je velmi významnou osobou, která by mu měla dodávat prestiž a podporovat pozitivní vztahy mezi státy. Každý absolvent gymnázia by měl mít představu o tom, jaké má pravomoci a povinnosti prezident a jak se podepsala historie na vývoji a chápání prezidentského postu.

Zařazení:

- Vzdělávací oblast: Člověk a společnost
- Vzdělávací obor: Občanský a společenskovědní základ
- Vzdělávací obsah: Občan ve státě⁸⁴

Očekávané výstupy:

- *„vymezí jakou funkci plní ve státě ústava a které oblasti života upravuje,*
- *objasní, proč je státní moc v ČR rozdělena na tři nezávislé složky, rozlišuje a porovnává funkce a úkoly orgánů státní moci“.*

Učivo: „stát – prezident“⁸⁵

Časová dotace: 3–4 vyučovací hodiny

Cíle:

- žák vyjmenuje prezidenty v chronologické posloupnosti,
- žák jasně a výstižně shrne učivo a prezentuje jej,

⁸⁴ *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia.* Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007.

⁸⁵ *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia.* Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. s. 40-41.

- žák provede rozbor projevu prezidenta republiky a na základě toho sestaví vlastní projev,
- žák srozumitelně vyjádří vlastní myšlenky a dokáže si obhájit vlastní názor,
- žák interpretuje získané vědomosti.

Prekoncepty žáků o tématu: žáci se již setkali na nižším stupni vzdělávání s tímto tématem, mají základní informace o funkcích a rolích prezidenta

Rozvíjené klíčové kompetence: „kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanská“⁸⁶

Mezipředmětové vztahy: dějepis, výtvarná výchova, český jazyk

Pojmy: prezident republiky, funkce a pravomoci, přímá volba prezidenta

Fakta: obrazový materiál jednotlivých prezidentů, ústavy, video novoročního projevu prezidenta republiky

Formy a metody práce:

- samostatná práce, skupinová výuka
- práce s textem, s knihou, s obrazem, s videem, diskuze

Pomůcky: PC, internet, interaktivní tabule, pastelky, fixy, čtvrtky formátu A2, ústavy

Postup při realizaci tématu:

1. Aktivizační část

Žáci mají za úkol během 3–5 minut vymyslet, co je napadne ve spojitosti s termínem prezident. Po ukončení psaní učitel píše na tabuli, co žáci vymysleli.

⁸⁶ *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. s. 8–11.

Poté proběhne rozdělení žáků do 6 skupin, kde každá bude mít 4–5 členů, a to na základě společných vlastností, zájmů apod. (viz kapitola 3.10.3). U tohoto typu rozdělování je potřeba, aby učitel měl hlubší informace o třídě, nutno připravit před realizací v hodině.

2. Hlavní část – představ svého prezidenta na základě indicií

Každá skupina si vylosuje dva prezidenty. Ostatní skupiny o jejich výběru nemohou vědět, neboť budou muset při prezentaci uhodnout, o jakého prezidenta se jedná.

Žáci mají prostor na práci ve skupině, kdy si budou připravovat samotný výstup.

Pravidla a průběh:

- žáci mají za úkol představit vylosované prezidenty na základě koláže,
- každá koláž musí obsahovat fotografii, stručnou autobiografii, období vlády, státní zřízení za jeho vlády, složení vlády, historické události pojící se k tomuto období, pravomoci prezidenta, podobu té dané ústavy atd.,
- každá skupina připraví 5–7 indicií pro své spolužáky na základě kterých oni mají uhodnout představovanou osobu,
- indicie nesmí obsahovat taková fakta, na základě kterých by bylo hned jasné, o jakou osobu se jedná (letopočet, kdy vykonával svůj úřad apod.),
- pokud některá skupina nebude při hádání úspěšná, pak nemůže hádat znovu,
- každá skupina má 10 minut na představení své osoby,
- všechny koláže budou tvořit časovou osu s jednotlivými prezidenty, jak stáli v čele republiky v průběhu dějin.

3. Novoroční projev prezidenta.

Žáci zůstanou ve stejných skupinách, zvolí si jednoho zástupce, který bude představovat prezidenta. Jejich úkolem bude vytvořit projev prezidenta republiky a vlastní vlajku prezidenta. Tento projev by měl být maximálně na 5–8 minut.

Pro představu žákům pustí učitel některý z novoročních projevů na internetu, který s nimi rozebere.⁸⁷

Žáci se musí ve vlastním projevu vyjádřit k následujícím bodům:

- politická situace v zemi,
- ekonomická situace,
- reflektovat vztahy s ostatními státy,
- vyjádřit se k pozitivním a negativním událostem (státní i světové),
- další nápady žáků.

4. Závěr, hodnocení a reflexe

Na závěr každá skupina vyvěsí ve třídě na zeď vytvořené koláže jednotlivých prezidentů v časové souslednosti. Proběhne shrnutí obecných faktů, které se vážou k prezidentovi republiky, pozornost bude věnována především prezidentům 21. století.

Konečné hodnocení provede učitel, zaměří se na věcný obsah jednotlivých koláží, žáci mají prostor se vyjádřit ke své práci. Nebude opomenuto hodnocení projevu, ve kterém se učitel zaměří na vyjadřovací schopnosti, obsahovou stránku, návaznost jednotlivých témat atd. Pozornost bude věnována komunikaci ve skupinách, spolupráci a způsobu hledání společných postojů: Kde jste se nemohli shodnout? Kde jste se naopak shodli jednomyslně? Proč? Jaká část byla pro vás nejobtížnější?

Na závěr budou žáci vybírat nejlépe zpracovanou koláž. Budou přidělovat body jednotlivým skupinám. Aby se předešlo tomu, že žáci budou hlasovat pro svoji skupinu, obdrží každý žák žeton s číslem skupiny kromě té své. Jeden žeton má hodnotu jednoho bodu. Učitel na konci hodiny vyhlásí první tři vítěze.

⁸⁷ Video — Novoroční projev prezidenta republiky Václava Klause — Česká televize. *Česká televize* [online]. Copyright © [cit. 2019-03-15]. Dostupné z: <https://www.ceskatelevize.cz/porady/10483849868-mimoradne-porady-ct24-2013/213411033110101-novorocni-projev-prezidenta-republiky-vaclava-klause/video/>.

5.3 Téma č. 3: Volby do obecního zastupitelstva

Generalizace: V zastupitelské demokracii jsou právě voliči důležitými členy daného státního uskupení, oni si na základě svého uvážení volí své zástupce, kteří budou prosazovat jejich zájmy a snažit se je realizovat. Průzkumy nám ukazují stále nízkou účast voličů u voleb. Jedna z povinností občana demokratického státu je vyjádřit svůj postoj a aktivně se zapojovat do dění na komunální úrovni a tím přispívat sobě a hlavně svému blízkému okolí ke zlepšení životní situace.

Zařazení:

- Vzdělávací oblast: Člověk a společnost
- Vzdělávací obor: Občanský a společenskovědní základ
- Vzdělávací obsah: Občan ve státě⁸⁸

Očekávané výstupy

- *„žák uvede příklady, jak může občan ovlivňovat společenské dění v obci a ve státě a jakým způsobem může přispívat k řešení záležitostí týkajících se veřejného zájmu,*
- *žák rozlišuje složky politického spektra, porovnává přístupy vybraných politických seskupení k řešení různých otázek a problémů každodenního života občanů,*
- *vyloží podstatu komunálních a parlamentních voleb, na příkladech ilustruje možné formy aktivní participace občanů v životě obce či širších společenstvích.“*

Učivo: občanská práva a povinnosti, politické strany a jejich místo v politice, volby, volební systémy⁸⁹

Třída: 1. – 3. ročníky střední školy (záleží na tom, kdy je vyučována politologie)

⁸⁸ Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007.

⁸⁹ Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. s. 40-41.

Časová dotace: 3–4 vyučovací hodiny

Cíle:

- žák objasní podstatu demokracie ve státě,
- žák vysvětlí, jakou mají občané roli a význam v demokracii,
- žák obhájí svůj názor a dovede vyvodit obecné závěry k diskutovaným tématům,
- žák zhodnotí roli a význam voleb v demokratických režimech,
- žák podpoří návrhy a argumenty svojí pracovní skupiny,
- žák použije získané znalosti v oblasti voleb do zastupitelstva samosprávných celků v praxi.

Prekoncepty žáků o tématu: žáci již mají osvojené znalosti v oblasti demokracie

Rozvíjené klíčové kompetence: „kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence k podnikavosti“⁹⁰

Mezipředmětové vztahy: výtvarná výchova, český jazyk, základy práva

Pojmy: volby; zastupitelstvo; rada města; starosta, místostarosta, tajemník

Fakta: zastupitelstvo dané obce/města/městské části, video k tématu volby

Formy a metody:

- samostatná práce žáků, skupinová výuka
- práce s textem, práce s videem, diskuze, brainstorming

Pomůcky: PC či tablet, internet, interaktivní tabule, flipchart, fixy, papíry, hlasovací urna, plenta, volební lístky, obálky

⁹⁰ Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. s. 8-11.

Postup při realizaci tématu:

1. Aktivizační část

Před realizací tohoto tématu zadá učitel žákům do příští hodiny úkol, aby si vyhledali informace o počtu zastupitelů, popřípadě radě vybraných obcí a měst a počtu obyvatel. (Podle toho, kde by se tato příprava realizovala, by učitel nebo žáci vybrali několik samosprávných celků rozličné velikosti – obec, městys nebo město. Žáci vybírají podle toho, v jakém městě žijí jejich příbuzní.

Následující hodinu dojde ke shrnutí toho, co žáci vyhledali. Učitel píše na tabuli informace od žáků (počet obyvatel, počet členů zastupitelstva, zda má daný samosprávný celek radu či nikoliv). Na základě těchto údajů se dojde k závěru, jak je určující počet obyvatel pro volený počet zastupitelů, resp. rady daného města. Faktické informace vyhledávají žáci v materiálu⁹¹, který dostanou od učitele, bude sloužit jako studijní materiál k dalším aktivitám.

2. Rozdělení do skupin

Žáky rozdělí učitel do skupin tím způsobem, že každý vytáhne z klobouku papírek s číslem skupiny. Na základě toho utvoří se svými spolužáky skupinu. Pokud se bude učiteli zdát, že je nějaká skupina nevyvážená, může pozměnit složení.

3. Hlavní část

Žáci mají ve skupinách za úkol vymyslet svoji politickou stranu na základě stanovených pravidel:

- strana musí mít název, slogan, znak, volební program, preference,
- každá skupina bude mít svůj imaginární účet, na který dostane finance na svoji kampaň (obnos 500.000 Kč),
- musí být uvedeno v rozpisu, na co budou peníze použity,
- každá skupina musí ve svém programu uvést alespoň 5 návrhů, jak vylepší život v místní obci, k tomu budou mít rozpočet 10.000.000 Kč, musí být taxativně uvedeno, kolik co bude stát,

⁹¹ Zákon o volbách do zastupitelstev obcí a změně některých zákonů. *Zákony pro lidi* [online]. [cit. 2019-02-22] Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2001-491>

- každá skupina prezentuje své závěry před třídou, každý člen skupiny se vyjádří k určité oblasti, na prezentaci mají 5–7 minut,
- forma: prezentace v programu PowerPoint nebo koláž formátu A4.

Při prezentaci mohou být přítomni i spolužáci z jiné třídy, aby bylo později více voličů. Po prezentaci každé skupiny mají žáci prostor k dotazům a připomínkám k jednotlivým stranám. Následně budou vybráni favoriti.

Samotný volební akt bude pro realizovatelnost ve školním prostředí upraven. Učitel zvolí komisi, která bude dvoučlenná, nebude muset ověřovat totožnost voličů, bude pouze zaznamenávat jejich jména. Žákům bude připomenuto, aby nevolili sami sebe ani své strany. Žákům učitel řekne, za jakých podmínek jsou volební lístky neplatné:

- lístek není na určeném tiskopise,
- lístek je poškozený,
- lístek není v obálce, kterou jsme určili,
- v obálce je několik hlasovacích lístků,
- je vybráno více kandidátů nebo více stran, než kolik bylo stanoveno předem.⁹²

Žáci budou volit za plentou, vhodí lístek do zapečetěné urny, takto se bude pokračovat do té doby, než odvolí všichni. Po odvolení všech se hlasy spočítají a utvoří se mandáty.⁹³

Pro korektní průběh volebního aktu je nezbytné znát průběh voleb do zastupitelstva. K tomu poslouží instruktážní video⁹⁴:

- všechny hlasy pro jednotlivé kandidáty na kandidátce se sečtou,
- zjistí se, zda má strana nárok na získání mandátu,
- následně se určí počet mandátů, které straně náleží,

⁹² Simulátor volebního lístku. *Volby rovnou*. [online]. [cit. 2019-02-22]. Dostupné z: <https://volby.rovnou.cz>.

⁹³ Jak se volí v komunálních volbách? Velké křížky stranám a malé křížky lidem napříč kandidátkami. *Reflex* [online]. [cit. 2019-02-22]. Dostupné z: <https://www.reflex.cz/jak-volit-komunalni-volby-listek>.

⁹⁴ Jak funguje volební systém do obecních zastupitelstev. In: *Youtube* [online]. Zveřejněno 06. 10. 2014. [cit. 2019-02-22]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=KVittZNI0H8>.

- nakonec se určí zvolení kandidáti.

Pořadí zvolených kandidátů se mění na základě počtu preferenčních hlasů.

K výsledku voleb dojdeme následovně:

- vydělíme celkový počet hlasů pro kandidátku počtem kandidátů,
- výsledek bude navýšen o 10 %,
- v případě, že některý z kandidátů dosáhl vyššího počtu hlasů, než je výše získané číslo, dojde k posunutí kandidáta na první místo,
- pokud bude výsledek opačný, nedochází ke změně pořadí.⁹⁵

Hodnocení aktivity voleb: Učitel se zaměří na průběh příprav politické strany, její prezentaci a splnění podmínek definovaných výše (pravidla týkající se politické strany). Velký důraz bude kladen na komunikační a argumentační dovednosti v průběhu prezentace kampaně, nebude opomenuta ani grafická stránka a nápaditost.

Při samotném závěru bude prostor na reflexi celého bloku ze strany žáků. Učitel jim navrhne otázky, ke kterým by se měli vyjádřit, např. Jaká byla atmosféra ve vaší skupině? Určili jste si jednoho člena, který zastával funkci hlavy skupiny? Shodli jste se hladce na projednávaných tématech, nebo jste použili hlasování? atd.

Fakultativní diskuze k probíranému tématu

K tomuto tématu by bylo vhodné otevřít diskuzi na následující kontroverzní témata:

- **Má význam chodit k volbám?**
- **Kdo neplatí daně, neměl by mít volební právo.**⁹⁶

Žáci se rozdělí do dvou skupin po 5–6 členech, kde jedna skupina bude zastávat pozitivní postoj, druhá negativní, ostatní budou mít roli posluchačů. Učitel vybere jednoho žáka, který bude moderátorem celé diskuze. Právě učitel zvolí nejvhodnějšího kandidáta na post moderátora, neboť má přehled o třídě a jednotlivých žácích. U této

⁹⁵ Tamtéž.

⁹⁶ MATĚJKA, Ondřej a Filip HOTOVÝ. *Politika do školy patří: metodický materiál pro učitele*. Brno: Masarykova univerzita, 2012. s. 22.

aktivity je důležité, aby učitel objektivně zvážil, zda jsou žáci schopni smysluplně diskutovat na vybrané téma (mají teoretický základ k danému tématu, aktivně se zapojují do výuky v jiných hodinách atd.) a aby byla pro ně samotné přínosem. Úkolem skupin bude získat na svoji stranu co možná nejvíce posluchačů. Ti musí shrnout, proč je právě ta daná skupina přesvědčila, aby se přidali k ní.

Pravidla diskuze:

- akceptuji názory a závěry druhých,
- své názory neprezentuji jako fakta,
- ptám se na doplňující otázky, pokud jsem nerozuměl názoru druhého,
- neútočím na osobu, se kterou diskutuji, nýbrž na názory, se kterými jsou mé postoje v rozporu,
- pokud útočím na něčí názor, tak pouze na základě prokazatelných faktů,
- neverbální projevy nesouhlasu jsou nepřijatelné,
- v případě, že někdo zpochybní mé argumenty a práci s fakty, jsem ochoten svůj postoj přehodnotit,
- v případě, že někdo přijde s argumentem, který mi je vlastní, opakuji jej jen v tom případě, že k němu mohu něco věcného dodat,
- vyhýbáme se používání nepodložených informací (např. „lidé říkají, že...“ nebo „někde jsem četl, že...“ apod.),
- je přirozené přiznat, že něco nevím, a mohu se poučit od ostatních, kteří znají odpověď,
- za žádných okolností nezesměšňuji druhé a respektuji jejich názory i za předpokladu, že se liší od mých.⁹⁷

Tato pravidla by bylo ideální vytisknout a vyvěsit ve třídě na viditelném místě, aby je měli žáci na očích a při případném porušování jsme je mohli na tato pravidla odkázat.

⁹⁷ MATĚJKA, Ondřej a Filip HOTOVÝ. *Politika do školy patří: metodický materiál pro učitele*. Brno: Masarykova univerzita, 2012. s. 19.

Závěr a hodnocení diskuze:

Na konci diskuze je potřeba shrnout a uzavřít, k čemu žáci došli a hlavně, co si z diskuze odnáší. Každý ze žáků shrne ve 2–3 větách, co pro něho bylo nejprínosnější, jaká pozitiva a negativa měla tato aktivita, jak by zapracoval na případném vylepšení průběhu a atmosféry ve třídě. Žáci se také vyjádří k roli moderátora.

Dále dostane prostor moderátor ke shrnutí celé diskuze. Jak se mu pracovalo s jednotlivými skupinami, jaké by vyzdvihl pozitivní a negativní okamžiky, co by udělal jinak, jak by mohl zapracovat na zlepšení svého výkonu.

Na závěr se k celému průběhu vyjádří učitel a shrne celou aktivitu. Výstupem z této hodiny bude vypracovaný seznam, na kterém budou uvedené hlavní body této diskuze.

Závěr

V diplomové práci jsem zpracoval téma didaktické hry ve výuce občanského a společenskovedního základu zaměřené na vzdělávací obsah Občan ve státě s cílem objasnit roli a uplatnění hry ve výuce.

Tato práce má charakter spíše teoretický, ale nebylo opomenuto ani praktické zaměření tématu v podobě návrhů vyučovacích celků, které je možné využít ve výuce nebo mohou sloužit jako inspirace pro učitele.

Na základě rozboru tématu z teoretické perspektivy lze konstatovat, že hra je pro člověka něčím, co ho dokáže oprostít od každodenního dění, může pomocí ní zakusit jinou podobu reality a světa nebo ho může dovést k poznání sebe sama z jiného úhlu. Hra je považována za velice důležitý proces ve vývoji jedince, a to především v předškolním věku. Důležitou roli též zastává i v pozdějším věku, ať jde o období pubescence, dospívání, dospělosti, ale i ve stáří. Své místo a opodstatnění má samozřejmě i ve výuce nejen na základním stupni vzdělávání, ale z této práce lze dospět k závěru, že je vhodným podpůrným prostředkem k dosažení vytyčených výchovně vzdělávacích cílů i ve výuce na gymnaziální úrovni.

Aby mohla didaktická hra plnit svůj předem stanovený cíl vyplývající ze samotné podstaty tohoto termínu, je nezbytně nutné, aby došlo k jejímu jasnému naplánování a zakomponování do výchovně vzdělávacího systému gymnaziální úrovně. Tento nelehký úkol přebírá vyučující, který se musí vypořádat s veškerými nástrahami, které jsou s tím spojené a samozřejmě využít maximálně ve svůj prospěch pozitiva, které hry do výuky mohou vnášet.

Příprava zajímavého vyučování podpořeného hrami je velice náročným procesem, který nejsou ochotni učitelé v mnoha případech absolvovat. Pokud se takto naplánovaná hodina povede, znamená to pro učitele úspěch a žáci mohou začít daný předmět vnímat z jiné perspektivy. Aby mohlo k takovému okamžiku dojít, musí mít právě učitel vhodně zmapovanou třídu a vědět, že je možné takové způsoby výuky praktikovat. Učitel je tím, kdo dává formu daným aktivitám ve výuce, právě on jim dodává tzv. hernost, a to tím způsobem, že zvolené aktivity pojme právě jako hry.

Aby bylo možné se bavit o hře v pravém slova smyslu, je zapotřebí závěrem shrnout základní atributy, které ji definují. Hra je aktivita, kde si hráči (v tomto případě žáci) rozhodují o jejím průběhu, náplni a musí jim být předem sdělena pravidla, kterými

se budou řídit. Je důležité si stanovit, jaký bude mít hra výstup, jakou formou bude probíhat hodnocení žáků a jejich výstupů. Nesmí chybět celková evaluace průběhu hodiny jak ze strany vyučujícího, tak ze strany žáků.

Je zřejmé, že právě zvolený vyučovací obsah je vhodný pro využití her při jeho výuce, což dokládá ten fakt, že se jedná o disciplínu, která je úzce spjata s veřejným životem, kdy každý z nás ho aktivně či pasivně vnímá a stává se jeho součástí. Žáci mohou „jakoby“ poznávat a prožívat věci a procesy, které se dějí kolem nich, neboť v mnoha případech jsou součástí dění. Lze zde zmínit například výše zpracované volby do obecních zastupitelstev, volby do Parlamentu České republiky, zakládání politických stran apod.

Domnívám se, že didaktické hry zapojené do výuky jsou prostředkem jak lépe komunikovat se žáky, jak docílit toho, aby se více zajímali o dění v našem okolí, ve světě a vybudovali si pozitivní vztah k vyučovacímu předmětu. Hry učitelům poskytují lepší, intenzivnější a snazší způsob, jak rozvíjet u žáků klíčové kompetence, neboť ty jsou pro jejich budoucí život velice důležité.

Hlavní přínos této diplomové práce spatřuji v prakticky zaměřené části. Návrhy samotných vyučovacích celků mohou být užitečným pomocníkem pro učitele, neboť je možné si tyto přípravy vytisknout a podle těchto materiálů hodiny vést nebo si pouze vybrat nějakou část, která bude zapadat do již připraveného konceptu učitele.

Seznam použitých informačních zdrojů

Literatura

ARENDT, Hannah. *Krize kultury: (Čtyři cvičení v politickém myšlení)*. Praha: Mladá fronta, 1994. 160 s. ISBN 80-204-0424-4.

BELZ, Horst a Marco SIEGRIST. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Vyd. 3. Přeložil Dana LISÁ. Praha: Portál, 2015. 375 s. ISBN 978-80-262-0846-4.

CAILLOIS, Roger. *Hry a lidé: maska a závrať*. Překlad Nina Vangeli. Praha: Nakladatelství Studia Ypsilon, 1998. 215 s. ISBN 80-902482-2-5.

FINK, Eugen. *Hra jako symbol světa*. Praha: Český spisovatel, 1993. 268 s. ISBN 80-202-0410-5.

FINK, Eugen. *Oáza štěstí*. Praha: Mladá fronta, 1992. 61 s. ISBN 80-204-0224-1.

HAVLÍNOVÁ, Ivana. *Didaktické náměty pro učitele občanské výchovy a základů společenských věd*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. 78 s. ISBN 978-80-7290-670-3.

HESSE, Hermann *Hra se skleněnými perlami*. Praha: Argo, 2012. 635 s. ISBN 978-80-257-0710-4.

HOŘEJŠOVÁ, Danuše. *Didaktika občanské nauky a základů společenských věd*. Praha: Naše vojsko, 1996. 69 s. ISBN 80-206-0431-6.

HOUSER, Pavel. *Hry se slovy a jazykem*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. 152 s. ISBN 80-7178699-3.

HRKAL, Jan a Radek HANUŠ, ed. *Zlatý fond her II: hry a programy připravené pro kurzy Prázdninové školy Lipnice*. Vyd. 5. Praha: Portál, 2011. 168 s. ISBN 978-80-7367-923-1.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens: o původu kultury ve hře*. Přeložil Jaroslav VÁCHA. Praha: Dauphin, 2000. 298 s. ISBN 80-7272-020-1.

KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. 447 s. ISBN 978-80-7367-571-4.

KASPER, Tomáš a Dana KASPEROVÁ. *Dějiny pedagogiky*. Praha: Grada, 2008. 224 s. ISBN 978-80-247-2429-4.

KUTHAN, Robert, Naděžda PELCOVÁ a Zbyněk ZICHA, ed. *Kapitoly z didaktiky filosofie, etiky a společenských věd*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2018. 322 s. ISBN 978-80-7290-983-4.

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. 223 s. ISBN 80-7315-039-5.

MATĚJKA, Ondřej a Filip HOTOVÝ. *Politika do školy patří: metodický materiál pro učitele*. Brno: Masarykova univerzita, 2012. 24 s. ISBN 978-80-210-5927-6.

MEYER, Hilbert. *Unterrichtsmethoden I*. 17. vyd. Frankfurt am Main: Cornelsen Verlag Scriptor, 2002. 272 s. ISBN 978-3-589-20850-0

MEYER, Hilbert. *Unterrichtsmethoden II*. 11. vyd. Frankfurt am Main: Cornelsen Verlag Scriptor, 2000. 464 s. ISBN 978-3-589-20851-7

NEUMAN, Jan. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě: [od 9 do 99 let]*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2000. 328 s. ISBN 80-717-8405-2.

PELÁNEK, Radek. *Příručka instruktora zážitkových akcí*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2013. 208 s. ISBN 978-80-262-0454-1.

PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 6. vyd. Přeložil Jiří FOLTÝN. Praha: Portál, 2013. 568 s. ISBN 978-80-262-0367-4.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. vyd. Praha: Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-772-8.

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. ISBN 978-80-87000-11-3.

REJZEK, Jiří. *Český etymologický slovník*. 3. vyd. Praha: Leda, 2015. 824 s. ISBN 978-80-7335-393-3.

SANTLEROVÁ, Květoslava. *Metody ve výuce čtení a psaní*. Brno: Paido, 1995. 56 s. ISBN 80-85931-05-2.

SEDLÁČKOVÁ, Daniela. *Rozvoj zdravého sebevědomí žáka*. Praha: Grada, 2009. 128 s. ISBN 978-80-247-2685-4.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Praha: Grada, 2007. 322 s. ISBN 978-80-247-1821-7.

ŠROTOVÁ, Eva. *Pojem hry v románu Hermanna Hesse Das Glasperlenspiel*. Brno: Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Seminář estetiky, 2007. 107 s. Vedoucí diplomové práce prof. PhDr. Jaroslav Střítecký, CSc.

TOMEČEK, Slavoj. *Metodika výuky základů společenských věd na středních školách z pohledu pedagogické praxe – náměty pro začínajícího učitele*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2009. 113 s. ISBN 978-80-7368-880-6.

VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada. 2007. 456 s. ISBN 978-80-247-1734-0

ZELINOVÁ, Milota. *Hry pro rozvoj emocí a komunikace: koncepce a model tvořivě humanistické výchovy*. Vyd. 2. Přeložil Jana KŘÍŽOVÁ. Praha: Portál, 2011. 144 s. ISBN 978-80-262-0036-9.

ZNOJ, Milan a Marek LOUŽEK. *Jean-Jacques Rousseau: 230 let od úmrtí: sborník textů*. Praha: CEP – Centrum pro ekonomiku a politiku, 2008. 132 s. ISBN 978-80-86547-70-1.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada, 2012. 155 s. ISBN 978-80-247-4100-0.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada, 2014. 240 s. ISBN 978-80-247-4590-9.

Internetové zdroje

DUDEN: pflegen [online]. [cit. 2018-05-20]. Dostupné z:
<https://www.duden.de/rechtschreibung/pflegen>

Friedrich Schiller citáty. *Citáty slavných osobností* [online]. [cit. 2018-05-20]. Dostupné z: <https://citaty.net/autori/friedrich-schiller/>

Heslo Agon. *Slovník cizích slov ABZ*. Dostupné na <https://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/agon> [online]. [citace 29. 5. 2018]. Dostupné z: <https://slovník-cizich-slov.abz.cz>

Jak funguje volební systém do obecních zastupitelstev. In: *Youtube* [online]. Zveřejněno 06. 10. 2014. [cit. 2019-02-22]. Dostupné z:
<https://www.youtube.com/watch?v=KVittZNl0H8>.

Jak se volí v komunálních volbách? Velké křížky stranám a malé křížky lidem napříč kandidátkami. *Reflex* [online]. [cit. 2019-02-22]. Dostupné z: <https://www.reflex.cz/jak-volit-komunalni-volby-listek>.

Jeden svět na školách [online]. [cit. 2018-12-14]. Dostupné z: <https://www.jsns.cz>

KLIMEŠOVÁ, Magdaléna. *Korupce v ČR – Metodická příručka pro pedagogy středních škol*. [online] Praha: Respekt institut o.p.s., 2012. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=5795>.

PĚTIVLAS, Tomáš, Mgr. Ph.D. a kol. Dělení her. *Závodivé pohybové aktivity a činnosti pro zdokonalení herních činností jednotlivce v basketbalu* [online]. [cit. 2018-06-10] Dostupné z: <https://is.muni.cz/do/rect/el/estud/fsps/js13/pohyb/web/pages/deleni-her.html>

Rámcové vzdělávací programy. *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. [cit. 2019-04-16]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp>

Simulátor volebního lístku. *Volby rovnou*. [online]. [cit. 2019-02-22]. Dostupné z: <https://volby.rovnou.cz>.

SOCHOROVÁ, Libuše. *Didaktická hra a její význam ve vyučování*. [online]. 2011 [cit. 2018-09-21]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/13271/DIDAKTICKA-HRA-A-JEJI-VYZNAM-VE-VYUCOVANI.html/>

Video — Novoroční projev prezidenta republiky Václava Klause — Česká televize. *Česká televize* [online]. Copyright © [cit. 2019-03-15]. Dostupné z: <https://www.ceskatelevize.cz/porady/10483849868-mimoradne-porady-ct24-2013/213411033110101-novorocni-projev-prezidenta-republiky-vaclava-klause/video/>.

ZORMANOVÁ, Lucie. Projektová výuka. *Metodický portál RVP* [online]. 21.05.2012 [cit. 2019-04-13]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/s/14983/PROJEKTOVA-VYUKA.html/>

Zákon o volbách do zastupitelstev obcí a změně některých zákonů. *Zákony pro lidi* [online]. [cit. 2019-02-22] Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2001-491>